CDU 323.15(=50)+374(497.5) ISSN 0353-3271

CENTRO DI RICERCHE STORICHE - ROVIGNO

ETNIA - XI

ANDREA DEBELJUH

MODELLO DI FORMAZIONE EXTRASCOLASTICA PER LA MINORANZA ITALIANA IN CROAZIA

UNIONE ITALIANA - FIUME

UNIVERSITÀ POPOLARE - TRIESTE

ROVIGNO 2010

ETNIA - Centro di ricerche storiche, Rovigno, vol. XI, pp. 1-208, Rovigno, 2010

Ho realizzato questo lavoro grazie al contributo, sia tecnico che morale, di molte persone ed istituzioni.

Ringrazio tutti coloro che mi hanno aiutato a realizzare questo percorso che si conclude con la stesura del presente lavoro.

Un ringraziamento particolare va alla mamma, che mi è stata vicina in tutte le fasi del lavoro. Grazie anche a papà che, seppur molto lontano, non mi ha mai fatto mancare il suo supporto. Grazie ai nonni, a Marina e a Monika per avermi sostenuto ed essermi stati vicini durante tutto il percorso.

Un ringraziamento importante va all'Unione Italiana che mi ha permesso di fare questo percorso grazie al suo supporto finanziario.

Un sentito ringraziamento va al Prof. Guerra che ha creduto in me e mi ha supportato in tutte le fasi della ricerca.

Andrea Debeljuh

CDU 323.15(=50)+374(497.5) ISSN 0353-3271

CENTRO DI RICERCHE STORICHE - ROVIGNO
ETNIA - XI

ANDREA DEBELJUH

MODELLO DI FORMAZIONE EXTRASCOLASTICA PER LA MINORANZA ITALIANA IN CROAZIA

UNIONE ITALIANA - FIUME
UNIVERSITÀ POPOLARE - TRIESTE

ROVIGNO 2010

INDICE

Prefazione pag. 13

Introduzione » 17

Prima parte

Capitolo 1 » 24
1. La formazione » 24
1.1. La formazione: processo di apprendimento » 24
1.1.1. I modelli di formazione » 28
1.1.2. Gli utenti della formazione » 30
1.2. L'educazione e la formazione degli adulti » 31
1.3. Il soggetto della formazione: l'adulto » 33
1.3.1. L'individuo adulto considerato come soggetto in divenire: l'adultità » 36
1.4. L'educazione degli adulti: pedagogia o andragogia? » 39
1.5. La teoria andragogica di Knowles » 44
1.5.1. Commento al modello andragogico come sistema di ipotesi alternative » 49
1.6. Approcci al soggetto in apprendimento: apprendere e insegnare/educare » 54
1.7. Dall'insegnante al facilitatore di apprendimento » 55
1.8. La progettazione dell'evento di formazione » 62
1.8.1. Il clima favorevole all'apprendimento » 63
1.8.2. Il ruolo del discente nel processo di formazione » 67
1.8.3. Creare un meccanismo per una progettazione comune » 69
1.8.3.1. Il contratto di apprendimento » 69
1.8.3.2. Come sviluppare un contratto di apprendimento » 71
1.9. L'empowerment » 72
1.9.1. Definizione di empowerment » 72
1.9.2. L'organizzazione empowered » 75
1.9.3. Il manager empowered » 76
1.9.4 Dal dipendente al "partner", socio-imprenditore » 77
1.9.5. Empowerment e formazione » 78
1.9.5.1. La formazione empowered » 78
1.9.5.2. La formazione empowering » 80
1.9.5.3. Un esempio di formazione empowering » 81
1.10. Considerazioni conclusive » 83

Seconda parte

Capitolo 2 pag. 88

2. La Croazia » 88
2.1. Presentazione generale » 88
2.2. Struttura dell'economia e settori produttivi » 89
2.3. Il mercato del lavoro in Croazia: occupazione e disoccupazione » 91

Capitolo 3 » 97

3. La formazione in Croazia » 97
3.1. Il sistema della formazione » 97
3.1.1. La formazione professionale » 101
3.2. La formazione permanente e per gli adulti » 101
3.2.1. Il recupero scolastico » 103
3.2.1.1. Formazione primaria degli adulti » 104
3.2.1.2. Formazione secondaria degli adulti » 104
3.2.2. Formazione universitaria » 105
3.3. La formazione per categorie » 107
3.3.1. La formazione degli occupati » 107
3.3.2. La formazione dei disoccupati » 108
3.3.3. La formazione per i reduci della guerra patriottica » 108
3.3.4. La formazione imprenditoriale » 109
3.4. Il funzionamento attuale della formazione degli adulti » 109
3.4.1. Il finanziamento della formazione » 109
3.4.2. Le strutture della formazione » 110
3.4.2.1. L'Istituto di collocamento croato » 111
3.4.3. La ricerca e lo sviluppo nell'educazione degli adulti » 111
3.5. Il futuro della formazione degli adulti » 112
3.5.1. La Strategia per la formazione degli adulti » 112
3.5.2. La legge sull'educazione degli adulti » 113

Capitolo 4 » 119

4. L'Istria » 119
4.1. Presentazione generale » 119
4.2. Un po' di storia » 119
4.3. La popolazione pag. 120

4.4. Lo Statuto Regionale e la multiculturalità » 120
4.5. L'Assessorato per le minoranze » 121
4.6. L'Istrian Development Agency » 122
4.7. L'economia » 123
4.7.1. Il turismo » 124
4.7.2. L'agricoltura » 125
4.8. Il sistema scolastico » 125
4.9. La fondazione dell'Università degli Studi di Pola » 125

Capitolo 5 » 127

5. La minoranza italiana in Croazia » 127
5.1. Le strutture istituzionali della minoranza italiana in Croazia » 127
5.1.1. L'Unione Italiana (UI) » 128
5.1.2. Le Comunità degli Italiani (CI) » 129
5.1.3. I Consigli per le minoranze » 129
5.1.4. Le istituzioni scolastiche e di formazione della CNI » 130
5.1.5. Il Centro di Ricerche Storiche di Rovigno (CRS) » 132
5.1.6. L'Associazione Imprenditoriale della Nazionalità Italiana (AINI) » 133
5.1.7. Il Forum dei Giovani » 133
5.1.8. Il Dramma Italiano » 134
5.1.9. La società di studi "Pietas Julia" » 135
5.1.10. L'EDIT di Fiume, Ente giornalistico – editoriale » 135
5.1.11. Finistria s.r.l. Fiume » 136
5.1.12. La televisione di Capodistria: TV Koper – Capodistria » 136
5.1.13. La radio di Capodistria: Radio Capodistria » 137
5.1.14. Le redazioni italiane di Radio Pola e Radio Fiume » 137

Terza Parte

Capitolo 6 » 140

6. Il modello di formazione extrascolastica
per la minoranza italiana in Croazia » 140
6.1. I principi teorici del modello » 140
6.2. La figura del tutor » 151

Capitolo 7 » 153

7. La proposta operativa: il Centro di coordinamento della formazione extrascolastica per la minoranza italiana in Croazia » 153
7.1. Realizzabilità dal punto di vista giuridico – legale e finanziario » 153
7.1.1. Fonti di finanziamento » 153
7.2. A chi rivolgersi: l'utenza del Centro » 155
7.3. Il Centro di coordinamento e i suoi dipartimenti » 160
7.3.1. Il dipartimento di formazione » 162
7.3.2. Il dipartimento di orientamento » 166
7.3.3. Il dipartimento di creazione imprenditoriale » 168
7.3.4. Il Centro di documentazione » 170
7.3.5. Il dipartimento di marketing e relazioni pubbliche » 171
7.3.6. Il dipartimento di internazionalizzazione » 172
7.3.7. Il dipartimento di informatica » 172
7.3.8. Il servizio amministrativo » 173
7.4. Funzionalità operativa » 173

Conclusioni » 175

Allegati » 187
1. Statuto dell'Unione Italiana (passi scelti) » 187

Bibliografia » 192

Riassunto » 205
Sažetak » 206
Povzetek » 207

PREFAZIONE

Il concetto di società della conoscenza, per certi versi già presente da tempo nel linguaggio della cultura moderna e contemporanea, si sta affermando in questi ultimi anni con sempre maggior forza in ambito europeo e internazionale a partire dalla sua collocazione ufficiale alla base delle strategie di sviluppo programmate dall'Unione Europea. In generale, il riferimento alla società della conoscenza allude all'attuale processo di trasformazione dei meccanismi di produzione, distribuzione e consumo dei beni a livello mondiale che vede sempre più il prevalere dei cosiddetti beni immateriali (la presenza diffusa di strumenti culturali e il possesso di know-how tecnologico...) sui beni materiali (le materie prime, la collocazione climatico-geografica...). In altre parole, le società contemporanee sembrano dover giocare i loro scenari di sviluppo più sul piano della qualità dei saperi posseduti e della loro diffusione presso l'intera popolazione che su quello delle risorse prime alle quali hanno accesso diretto.

Si potrebbe sicuramente sostenere che, già nel passato, le società di volta in volta emergenti, per esempio quella romana o quella inglese, avevano fondato il loro successo più su dimensioni di natura culturale che su oggettive disponibilità materiali. Ma sicuramente questo avviene oggi e avverrà con ogni probabilità nel futuro in forme finora mai sperimentate. Il privilegio della conoscenza sulla disponibilità di risorse materiali è infatti connesso strutturalmente con l'attuale affermarsi di una economia che si fonda su tecnica e tecnologia e che vede queste ultime dimensioni diventare di fatto la chiave di volta dello sviluppo. Queste affermazioni pongono con ogni evidenza una serie di problemi sul piano educativo: si tratta in effetti di capire cosa si intenda specificamente in questo contesto per conoscenza e quali compiti vengano oggi affidati ai sistemi formali ed informali preposti all'educazione e alla formazione per perseguire presso il maggior numero di persone tale conoscenza, nella prospettiva di un effettivo "lifelong learning", di una educazione che accompagna gli individui per tutta la vita a fronte della continua trasformazione del contesto culturale.

Il documento dell'Unione Europea, conosciuto come **documento di Lisbona**, che quasi tutti collocano alla base della definizione formale di 'società della conoscenza', è in proposito molto chiaro: tale società si propone dichiaratamente obiettivi di sviluppo per tutti e per sempre, di inclusione sociale, di modernizzazione, ma lo fa assegnando alla costruzione e alla diffusione della

conoscenza compiti di competitività che riconoscono alla conoscenza stessa (e quindi alla cultura) una valenza prevalente di natura tecnica ed economica molto lontana dai significati che alla conoscenza e alla cultura erano assegnati, almeno nella nostra cultura classica. Cultura diventa tecnica: società della conoscenza diventa società in cui si deve sapere di più sostanzialmente per produrre e consumare di più e meglio degli altri. Ovviamente, oggi non si può pensare ad una cultura che non si intrecci con le dimensioni dell'economia, ma la deriva possibile dell'attuale società della conoscenza è quella di un sapere che abbandona e non riconosce le componenti estetiche, umanistiche, artistiche, laddove esse non siano immediatamente finalizzate ad un risultato economico. Ancora, essendo la cultura della tecnica e dell'economia una cultura "globalizzata", fondata su linguaggi e competenze strutturalmente omologati e omologanti, un ulteriore deriva possibile è quella verso la negazione e la scomparsa dei saperi locali, di quei linguaggi e di quelle competenze che fondavano e fondano le società locali, le identità minoritarie, le culture non dominanti.

A partire dalle affermazioni fin qui effettuate, si può sostenere che la società della conoscenza propone alla riflessione e alla pratica della formazione una doppia sfida in prospettive opposte, ma necessariamente dialettiche. La prima riguarda la necessità di salvaguardare le dimensioni educative del gratuito, del personale, del locale contro una concezione della conoscenza di tipo solo oggettivo, funzionale, economico. La seconda concerne, al contrario, la necessità di accettare la sfida culturale, tecnico-economica, della società della conoscenza. Una sfida che richiede sia la messa a punto di strumenti di formazione specifici a base locale, sia di adottare come strumenti della mediazione didattica in senso generale quelle ICT (Information and Communication Technologies) che caratterizzano strutturalmente la società della conoscenza stessa, ma che in essa, al di là delle potenzialità democratiche che le contraddistinguono, rischiano fortemente di diventare strumenti di sola riproduzione culturale.

Peraltro, il concetto stesso di società della conoscenza è curiosamente a volte sostituito sia nei documenti ufficiali, sia nella riflessione scientifica, da altri due concetti: quello di società dell'istruzione e quello di società dell'apprendimento. A questa ultima idea fanno evidentemente riferimento coloro che pensano a modalità di costruzione del sapere di tipo prevalentemente costruttivista e sociale; all'idea di istruzione, invece, non si può non associare la vecchia interpretazione trasmissiva dell'educazione, resa eventualmente più efficace ed efficiente dall'uso di strumentazioni più moderne.

Il volume di Andrea Debeljuh, fondato su un lungo e impegnativo lavoro di ricerca, si colloca pienamente nelle direzioni fin qui tracciate. In particolare, si propone di avanzare un progetto concreto di qualificazione della formazione degli adulti rivolta alla minoranza italiana che risiede in Croazia. Passando per una puntuale ripresa critica della teoria andragogica di Knowles e fondandosi, inoltre, largamente sul moderno concetto di empowerment l'autore definisce per tale minoranza un modello di formazione extrascolastica di rilevante qualità teorica e con buone caratteristiche di fattibilità.

Il termine e il concetto di empowerment si sono affermati in ambito educativo da non molti anni, essendo stati coniati e utilizzati a partire dalla fine degli anni '60 prevalentemente all'interno di studi di psicologia sociale. Il termine è difficilmente traducibile e per questo lo si conserva in inglese. In italiano potrebbe essere tradotto con frasi del tipo "trasferimento di potere", "assunzione di autoconsapevolezza", "aumento della capacità di progettare e realizzare", "sviluppo di potenzialità" o simili. In educazione, il concetto di empowerment allude a progetti di intervento educativo che si propongono di mettere i loro interlocutori (non più, quindi, clienti "oggetto" dell'intervento stesso) nella condizione di poter diventare/ridiventare realmente protagonisti e responsabili della propria vita, delle proprie scelte, del proprio presente e futuro. L'empowerment si contrappone, pertanto, ad ogni intervento educativo che crei dipendenza e sudditanza nelle persone o nei gruppi cui si rivolge. Si contrappone all'assistenzialismo, a gesti e progetti "di cura" che non si propongano strutturalmente di contribuire alla costruzione di individui capaci di autonomia e identità auto-sussistenti.

Si tratta pertanto di un modello che, oltre a prospettive per così dire "tecniche" di formazione, presenta consapevolmente componenti educative funzionali al mantenimento dell'identità unica di un gruppo etnico minoritario, puntando a far diventare "risorsa" questa stessa identità e le competenze che la contraddistinguono in una chiave comunque non localistica.

Debeljuh analizza il sistema di formazione e i programmi che la Croazia si è data in materia di formazione degli adulti e, a partire da questi, propone come si è detto un modello per la formazione extrascolastica della minoranza italiana che, laddove venisse implementato, potrebbe essere funzionale al rafforzamento dell'identità del gruppo etnico minoritario consentendogli nello stesso tempo di affrontare in modo più positivo e consapevole le forti contraddizioni socio-economiche dell'attuale periodo storico.

Luigi Guerra

INTRODUZIONE

La sfida posta alle politiche dell'istruzione e della formazione dell'Europa è costituita dalla necessità di garantire a tutti gli individui un accesso permanente alla formazione. Lo stesso si può dire per la Croazia che deve mettersi al passo con l'Europa, poiché nell'arco di qualche anno vi entrerà a far parte. Nello specifico della minoranza italiana che vive in Croazia, questo significa garantire l'accesso alla formazione, di ogni ordine e grado, nella propria lingua madre. Le persone che hanno completato il loro percorso scolastico in lingua italiana si trovano, oggi, fortemente svantaggiate rispetto a coloro che hanno svolto lo stesso percorso in lingua croata. La formazione per adulti, in Croazia, ha allo stato attuale ancora molte lacune e non può certamente essere presa come punto di riferimento per il processo d'integrazione europea, anche se sta facendo del suo meglio per mettersi al passo con i tempi.

La minoranza italiana, con le sue strutture, risorse umane, materiali e finanziarie, è in grado, secondo noi, di creare un coordinamento per la formazione extrascolastica dedicato alla popolazione minoritaria. Il nostro intento è di contribuire al mantenimento della minoranza con tutte le sue specificità e peculiarità culturali, che riteniamo essere una ricchezza per tutto il territorio. Una formazione, dunque, che si faccia promotrice attraverso la sua attività formativa anche del mantenimento della lingua, della cultura e delle tradizioni della popolazione italiana autoctona della Croazia.

È per questo motivo che nasce la nostra proposta: per colmare un vuoto, una mancanza. Il nostro contributo, per la formazione rivolta alla minoranza italiana, si propone di dare un quadro di riferimento teorico con delle linee guida pratiche per la realizzazione di una struttura di coordinamento della formazione extrascolastica rivolta a questa specifica popolazione. Una formazione con un'impronta pedagogica moderna, democratica, andragogica, che contestualizzata al territorio, diviene rivendicatoria. Una formazione che tenga conto della specificità di questa popolazione e sia di aiuto e sostegno al mantenimento dell'identità specifica della minoranza italiana in Croazia.

La nostra proposta è più che mai attuale, in quanto in linea con il programma dell'attuale Giunta Esecutiva dell'Unione Italiana, insediatasi il 9 ottobre 2006. Si tratta di far diventare le varie Comunità degli Italiani dell'Istria e di Fiume che sono sedi d'incontro della minoranza italiana, anche sedi della formazione. Nel programma della Giunta si parla della necessità della forma-

zione e del suo sviluppo. Questo ci fa sperare bene per la nostra proposta e ci auguriamo che anche il nostro lavoro di ricerca abbia contribuito in questo senso alla valorizzazione dell'importanza della formazione continua. Il programma prevede che si sviluppino "ulteriormente le esistenti forme di aggiornamento e formazione per le categorie professionali operanti nelle istituzioni della Comunità Nazionale Italiana (CNI) e che (…) si promuovano progetti di formazione di specifico interesse anche nel campo economico e dell'inserimento nel mondo del lavoro"[1].

L'ipotesi di creazione di un ente di coordinamento delle attività di formazione rivolto agli appartenenti della minoranza italiana è, dunque, in sintonia con il bisogno effettivo del territorio e della sua popolazione. La recente introduzione di questa nuova voce nel programma della Giunta Esecutiva dell'Unione Italiana, assieme all'affermazione che "sarà necessario riservare particolare cura e risorse" per la formazione in tutti quei campi che sono d'interesse per gli appartenenti alla CNI in Croazia, ci fa presupporre che al nostro lavoro di ricerca si prospetta anche un'applicazione pratica.

Il nostro lavoro inizia con la presentazione del concetto di formazione. Il concetto di formazione ha molteplici significati e declinazioni. La prima parte della ricerca propone una presentazione della complessità del concetto e dei modelli teorici presi in esame. Segue l'analisi dei criteri rilevanti per la creazione del Centro per la formazione degli adulti e la proposta finale per la sua applicazione pratica, che se realizzato come da noi proposto, andrebbe considerato anche come il risultato del nostro lavoro.

Abbiamo ritenuto importante presentare pure le differenze che ci sono tra i concetti di formazione e di educazione della popolazione adulta. Il soggetto adulto è difficile da inquadrare e nell'insieme rappresenta un periodo nella vita di una persona che abbiamo preferito indicare con il termine di *adultità*. Sempre nella prima parte, che rappresenta la base teorica della nostra proposta, c'è la presentazione della teoria andragogica di Knowles.

Il nostro modello fa proprie le riflessioni teoriche dell'autore. Altro autore, che consideriamo un importante punto di riferimento, è Freire. La proposta pedagogica di Freire è molto vicina a quella andragogica di Knowles. Molto importanti sono le sue idee sull'insegnante. Idee che riteniamo consone per la definizione del concetto di facilitatore di apprendimento. La teoria andragogica prospetta l'inclusione del discente in tutte le fasi dell'evento formativo. La novità sta nell'includere l'utenza della formazione anche nella fase

1. III Assemblea dell'Unione Italiana, *Programma della Giunta Esecutiva per il mandato 2006-2010, Linee guida*, Dignano, 9 ottobre 2006.

di progettazione e di valutazione, fasi che di solito escludono il discente.

Tutte queste caratteristiche sono parte integrante del concetto di empowerment. Per questo motivo l'empowerment è diventato per noi parte integrante dei fondamenti teorici del modello che proponiamo. Abbiamo presentato il concetto di empowerment come filosofia organizzativa nel contesto organizzativo. Il concetto è stato poi traslato alla formazione e alla sua applicazione in quest'ambito. Abbiamo presentato la formazione empowered e quella empowering concludendo con l'esempio concreto di un percorso formativo proposto dalla Piccardo (1995).

La prima parte si conclude con l'individuazione delle direttrici e dei concetti fondamentali che sono indispensabili per una formazione andragogica, moderna e democratica.

Nella seconda parte abbiamo presentato il contesto nazionale al quale si riferisce la nostra proposta. Nel Capitolo 2 c'è una presentazione della Croazia che serve al lettore per comprendere quale sia il contesto economico ed occupazionale della Croazia. La Croazia è diventata recentemente Paese Candidato per l'entrata nell'Unione Europea. Per realizzare questo proposito lo Stato deve portare a compimento tutta una serie di riforme finalizzate all'adeguamento alle norme e alle regole europee. Il Paese si trova, quindi, nel pieno del suo processo di transizione e in una fase di grandi cambiamenti. Cambiamenti che riguardano anche il campo della formazione.

Nel primo Piano di Azione Nazionale (NAP) della Croazia, del 2004, si legge che il miglioramento della qualità e dell'efficienza del sistema di formazione e istruzione è importante per la promozione dello sviluppo del capitale umano. "Il sistema d'istruzione formale in Croazia presenta diverse lacune e avrebbe bisogno di una riforma sostanziale. La percentuale della popolazione con alto grado d'istruzione in Croazia è comparativamente bassa rispetto alla media europea (13% contro il 20%). Un numero significativo di giovani abbandona gli studi prematuramente, prima di completare il ciclo previsto. Il sistema di studi universitari non è ben sviluppato, né sufficientemente interdisciplinare e tutto il sistema formativo dovrebbe essere più flessibile e accessibile"[2].

Per quanto riguarda, invece, il settore di nostro interesse specifico e cioè l'istruzione e la formazione non formale (post scolastica e/o per adulti), bisogna sottolineare che "i corsi per adulti in Croazia sono la parte più trascurata e più arretrata del sistema d'istruzione anche se, recentemente, istituti privati di formazione hanno fornito addestramento professionale di buon

2. Emiliani M. *Croazia, esperienze internazionali*, Quaderni Spinn, ottobre 2005, pag. 73.

livello per attività legate al commercio"[3]. Per risolvere questa situazione la Croazia si propone di includere i corsi per adulti nella programmazione e nei piani delle politiche per la formazione dei lavoratori, di effettuare una riforma della formazione professionale e del sistema d'istruzione, in modo che siano conformi agli standard del sistema europeo d'istruzione scolastica, e di creare una struttura istituzionale coerente per la suddetta riforma.

In Croazia, infatti, ad oggi, non esiste una struttura comparabile all'Isfol italiano. Ci vorrà un po' di tempo affinché il sistema produca una struttura in grado di gestire la formazione extrascolastica a livello nazionale. Perciò, è più semplice ipotizzare un sistema a sé stante che gestisca la formazione per la minoranza italiana.

Ciò sarà facilitato, lo ribadiamo un'altra volta, dalla lingua e dal fatto che si potranno usare "risorse umane" con molta esperienza, e che la comprensione reciproca non andrà incontro a problemi linguistico – culturali.

Il terzo capitolo presenta la formazione in Croazia per quanto riguarda la formazione degli adulti. Si parla del sistema della formazione professionale, della formazione permanente e della formazione universitaria. In questo capitolo c'è anche la presentazione delle strutture della formazione degli adulti e del loro finanziamento.

L'ultima parte del capitolo è dedicata al futuro della formazione degli adulti in Croazia. Vengono illustrate la Strategia per la formazione degli adulti e la legge che regolamenta la formazione degli adulti.

Il quarto capitolo comprende una breve presentazione della Regione Istriana. Siamo profondamente convinti che l'Istria, in quanto Regione, dispone di tutte le risorse e potenzialità necessarie per realizzare il modello di formazione per gli adulti della minoranza italiana, che può fungere da progetto pilota. Riteniamo sia molto importante la comprensione delle specificità di questa Regione, in quanto è il luogo di residenza della stragrande maggioranza della minoranza italiana della Croazia.

Questa Regione ha delle caratteristiche specifiche che la distinguono dalle altre Regioni croate. È la Regione più sviluppata dopo quella della capitale della Croazia. Ha uno Statuto regionale molto simile a quello dell'Alto Adige, un Assessorato per le minoranze etniche e dal 2007 l'Università degli Studi di Pola. Questa istituzione sarà sicuramente un'Università molto importante per il nostro obiettivo, considerando che è l'unica Università in Croazia che offre la possibilità di seguire dei Corsi di laurea in lingua italiana.

3. Ibidem, pag. 73-74.

Il quinto capitolo è dedicato alla presentazione delle strutture istituzionali della minoranza italiana in Croazia. Abbiamo dedicato un intero capitolo alla presentazione delle istituzioni della minoranza italiana in Istria e a Fiume, proprio per presentare l'infrastruttura di cui si dispone e che è necessaria per mettere in pratica le nostre proposte e trasformarle in realtà. La minoranza italiana si è organizzata, dopo le tragedie legate alla seconda guerra mondiale, e da allora ha sviluppato tutta una serie d'istituzioni che servono a garantirne la sopravvivenza. Grazie alla presenza di tutte queste strutture e soprattutto del suo *capitale umano*, si può ipotizzare la creazione di un Centro di coordinamento per la formazione extrascolastica.

La terza e ultima parte del presente lavoro si apre con il capitolo sei. In questo capitolo vengono delineati i principi teorici del modello che stiamo proponendo. Si tratta di una proposta basata sull'impostazione teorica presentata nella prima parte. Nella descrizione del modello, i punti chiave delle teorie che abbracciamo sono stati contestualizzati al territorio e alla popolazione alla quale ci riferiamo. Si tratta di un modello che rispetta l'individuo per la sua unicità, ma soprattutto il gruppo minoritario nel suo insieme. Ci adoperiamo per l'applicazione dei principi andragogici nei percorsi formativi, per un approccio che rispetti il soggetto e lo aiuti a rivendicare l'importanza della sua diversità culturale (rispetto alla maggioranza) e per la comprensione che questo rappresenta una ricchezza per tutti. In effetti, si tratta di un approccio Freireiano nel lavoro con i discenti, dove il facilitatore di apprendimento imposta un rapporto orizzontale e non basa il suo insegnamento sulle materie, ma sui processi.

Un paragrafo è stato dedicato alla figura del tutor. Figura fondamentale nel nostro approccio, sia perché questi userà ampiamente il web per sfruttarne tutte le potenzialità, sia perché sarà il garante dell'applicazione dei principi teorici presentati nel nostro modello. Il tutor, dunque, segue tutto il processo di formazione. È un esperto di andragogia e fa da mediatore tra docenti e discenti, proponendosi come fine ultimo la soddisfazione dell'utenza e l'adempimento degli obblighi fissati all'inizio del percorso formativo.

Il settimo e ultimo capitolo consiste nella proposta operativa per la realizzazione di quanto sin qui teorizzato. Vogliamo essere pragmatici e dare un senso pratico a tutti gli sforzi che nel corso di questi anni abbiamo profuso per arrivare alla stesura di questo lavoro. Per questo motivo proponiamo come conclusione la proposta di creazione di un Centro di coordinamento per la formazione degli adulti. Il capitolo parte con la presentazione della sua realizzabilità dal punto di vista giuridico – legale e finanziario. Si delineano poi gli

utenti del Centro e nella parte finale viene presentata la descrizione delle attività e servizi del Centro, mediante la presentazione dei vari dipartimenti che lo compongono. La suddivisione del Centro in dipartimenti è funzionale alla nostra presentazione teorica. L'organizzazione che proponiamo farà propri i valori dell'empowerment e, dunque, non sarà in effetti suddivisa nettamente, bensì operativa ed efficiente nella sua struttura organizzativa.

Capitolo 1

1. La formazione
1.1. La formazione: processo di apprendimento

La formazione professionale è parte integrante dell'educazione permanente, ossia dell'educazione per tutto l'arco della vita. Nella letteratura ci si riferisce alla formazione pensando soprattutto alla formazione professionale. Dare una definizione della formazione non è cosa semplice, dato l'ampio numero di concetti connessi a questo termine. La Manzoni[4] ha analizzato 106 definizioni che davano una diversa interpretazione del concetto di "formazione". La sua analisi è il risultato di una ricerca condotta con un questionario distribuito ad una popolazione di formatori aziendali, consulenti e responsabili dello sviluppo del personale, nonché da altri "attori" dell'organizzazione. Il suo criterio base è stato quello di rivolgersi a soggetti professionalmente interessati al processo di formazione. L'inchiesta si basa sull'analisi linguistica delle proposizioni usate per definire la formazione. È molto interessante vedere le parole chiave che la Manzoni riporta come risultato della sua analisi. Troviamo concetti come stimolare, indirizzare, incentivare, cambiare, lavorare, sviluppare, analizzare ed altri, che mettono in evidenza l'azione, il processo e la dinamicità nella formazione. La formazione è, dunque, un processo dinamico, in costante crescita e sviluppo, e si modifica parallelamente allo sviluppo della società. Callini afferma che una formazione al passo con i tempi deve aver interiorizzato la "cultura del cambiamento"[5]: cambiamento delle conoscenze, delle competenze, delle tecnologie, dei contesti lavorativi ed anche cambiamento dei valori e di altre componenti legate al soggetto.

Già nel 1975, nella sua riflessione tesa alla costituzione di una Teoria Generale della Formazione[6], Quaglino individuava la complessità crescente della formazione, che afferma essere ancora attuale nel 2005. Riprendendo Ferrario (1983), Quaglino individua tre definizioni generali di formazione: formazione in termini di *prodotto*, come *servizio* o come *processo*. Nella formazione, poi, individua un sistema informativo ed un sistema operativo affermando che "*una formazione senza sistema informativo è cieca e una formazione senza sistema operativo è vuota*"[7].

4. Manzoni P., *La definizione della formazione*, in: *Professione formazione*, Franco Angeli, Milano, 2002.
5. Callini D., *Leggere le organizzazioni*, Franco Angeli, Milano, 2004.
6. Quaglino G. P., *Fare formazione, i fondamenti della formazione e i nuovi traguardi*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2005.
7. Ibidem, pag. 13.

Fanno parte del sistema informativo l'analisi dei bisogni e la valutazione dei risultati, e del sistema operativo la progettazione e l'azione formativa.

La formazione deve essere trasformazione, deve coinvolgere il soggetto in formazione, fornirgli informazioni e fargli fare esperienze che portino ad un cambiamento utile al soggetto ai fini professionali ed anche alla crescita personale. Questo principio non deve essere sempre manifesto o dichiarato. Un cambiamento a livello personale può essere, ad esempio, l'acquisizione del rispetto per l'altro. Questi tipi di acquisizioni vengono recepiti più facilmente mediante pratiche educative democratiche. L'educazione democratica è stata teorizzata da Freire. Secondo Bruscaglioni, formare "significa aiutare persone, gruppi e organizzazioni ad apprendere per cambiare: per raggiungere meglio i propri obbiettivi ed i traguardi organizzativi che si propongono nel rapporto con l'ambiente"[8]. Fare formazione significa intervenire in maniera finalizzata ed organizzata nella cultura professionale di individui e gruppi, attraverso la metodologia dell'apprendimento consapevole. Si tratta di una definizione che è chiaramente riferita alla formazione legata al mondo aziendale.

Per Faretto e Fiorentini la formazione professionale "è lo strumento ideale per fronteggiare le più svariate esigenze di chi vuole agire nel mondo del lavoro con standard professionali adeguati"[9]. È lo strumento cruciale per affrontare i problemi derivanti dai mutamenti radicali del lavoro e per conciliare lavoro e qualità della vita. Attraverso la formazione si insegna agli individui ad *apprendere ad apprendere*. La formazione professionale riunisce in sé il sapere teorico, l'addestramento pratico e l'acquisizione di ruolo. Il sapere teorico si ottiene mediante la trasmissione di informazioni riguardanti una professione o un'area della stessa. L'addestramento avviene sviluppando le abilità dell'individuo nello svolgimento di un compito, mentre l'acquisizione di ruolo avviene favorendo il comportamento e l'atteggiamento mentale più adatti per il raggiungimento del successo in una professione.

Faretto e Fiorentini definiscono, anche, quali possono essere gli orientamenti operativi della formazione. Secondo loro, sempre adottando un modello di formazione diretta all'azienda, si può incrementare il bagaglio di conoscenze ed abilità utili nella vita personale e professionale, potenziare le capacità relazionali, infondere motivazione nei confronti del proprio ruolo ed alla *mission* aziendale, aiutare il singolo nel suo inserimento lavorativo anche in un'ottica di mobilità professionale e di acquisizione di qualifiche professionali.

8. Bruscaglioni M., *Introduzione di una professione*, in: *Professione formazione*, Franco Angeli, Milano, 2002, pag. 21.
9. Faretto G., Fiorentini F., *Ergonomia della formazione*, Carrocci, Roma, 2006, pag. 21.

Quaglino, in seguito ad un'analisi molto accurata delle definizioni della formazione negli ultimi trent'anni, perviene a delle conclusioni che sono in accordo con quanto affermato nella teorizzazione di Faretto e Fiorentini. Egli propone tre approcci per definire il concetto multiforme della formazione:

- "**la formazione per competenze** o anche formazione *per* l'organizzazione, dunque la formazione con un orizzonte di mestieri di riferimento, per profili di capacità, per contenuti, per programmi, per finalità di breve periodo, per sovrapposizione, per mutuazione di istanze "istruttive", in una prospettiva semplice o complessa di gestione e sviluppo delle risorse umane o più semplicemente di qualificazione professionale;
- **la formazione per il cambiamento** o anche la formazione *in* organizzazione, dunque la formazione con un orizzonte di strategia e cultura per lo sviluppo organizzativo, non solo per contenuti, ma anche per processi, per finalità di medio periodo, per consolidamento dell'appartenenza e del contratto psicologico, per bilanciamento tra cambiamento individuale e cambiamento istituzionale, in una prospettiva di crescita della relazione tra individuo e organizzazione;
- **la formazione per lo sviluppo personale** o anche la formazione *oltre* l'organizzazione, dunque la formazione verso un orizzonte di esistenza piena e autentica, per mutuazione di istanze educative, per percorsi e traiettorie di lungo periodo al di là di contenuti e processi verso la riappropriazione dell'individualità del progetto del sé, ovvero verso la coltivazione del sé, la conoscenza e la cura, in una prospettiva di continuità e autonomia"[10].

Fare formazione, come si può dedurre dal presente citato, significa anche trasmettere dei valori e degli atteggiamenti. La formazione è intesa come pratica sociale, ossia una dimensione che non è interpretabile senza i suoi attori e fuori dal loro preciso contesto.

Sarebbe inverosimile affermare o proporre una formazione che sia solo tecnica ed esuli dalla trasmissione di linee di pensiero, di concezioni della società e della vita. La formazione è progettata e realizzata da esseri umani e non da computer. Essi, interagendo gli uni con gli altri, trasmettono automaticamente dei valori e dei punti di vista. Proprio per questo motivo è molto importante l'approccio dei formatori se, attraverso la formazione, vogliamo ottenere una crescita personale dei discenti. I formatori devono essere consapevoli del processo che è in atto.

10. Quaglino G. P., *Fare formazione, i fondamenti della formazione e i nuovi traguardi*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2005, pag. 179.

Che la formazione non possa essere solo una trasmissione di conoscenze è sottolineato anche dagli autori dell'EFESO. Questi affermano che la formazione non deve ridursi a trasformare l'informazione in conoscenza. Considerando il "veloce processo di obsolescenza delle conoscenze questa deve imparare a gestire questa trasformazione, ossia a governare il processo. (…) La durata delle conoscenze tecniche si aggira attorno ai cinque anni e probabilmente fra qualche anno i nuovi sistemi di distribuzione delle informazioni faranno diminuire questo ciclo a due anni"[11]. Questo citato del 2002, è oggi più attuale che mai. Anche da qui traiamo spunto per le nostre riflessioni sul processo della formazione, che rivestirà un ruolo chiave nell'acquisizione delle nuove competenze, e fornirà soprattutto strumenti per l'apprendimento.

Il "learning by doing", che ne è un esempio, è affrontato in un modo interessante ed originale nel libro di narrativa di Kiyosaki e Lechter[12]. In questo racconto, i figli adolescenti chiedono al padre ricco come far soldi. Per far capire a due adolescenti in che cosa consiste il mondo del lavoro, li fa lavorare sottopagandoli. Questa situazione si protrae finché uno dei due, stufo di lavorare per le briciole, chiede un incontro con lui. Il padre lo fa attendere per ore e poi finalmente lo riceve. Nel suo sfogo il bambino lo accusa di essere uno sfruttatore e che non gli sta insegnando niente. Il padre risponde che non è a parole che si possono spiegare certe situazioni, certi sentimenti. È proprio per questo motivo lo ha fatto lavorare. Il suo sfogo testimonia un cambiamento e quindi un apprendimento. Senza dilungarci in altri dettagli, da questo libro emerge chiaramente la differenza esistente tra il sistema scolastico tradizionale americano ed il learning by doing. Imparare facendo esperienza, e sperimentare sulla propria pelle produce sul singolo un impatto molto più forte e duraturo della semplice lettura degli stessi concetti. Se il tutto viene affiancato da un tutoraggio presente ed attivo, che segue ed indirizza il percorso di apprendimento, si può fare veramente molto in termini di crescita professionale, ma anche personale.

La formazione professionale extrascolastica, come si può intuire da quanto già scritto precedentemente, ha assunto un valore e un'importanza anche a livello sociale, soprattutto nei paesi più industrializzati. Nei paesi come la Croazia questa è ancora ampiamente sottovalutata e mal organizzata. Negli anni '70 la formazione, anche in Italia, "si trovava ad una collocazione marginale (…) si è innescato poi un processo di valorizzazione di questa attività.

11. EFESO, *La Formazione in azienda: dal fabbisogno di competenze ai piani formativi*, Editrice La Mandragola, Ravenna 2002, pag. 176.
12. Kiyosaki T. R., Lechter L. S., *Rich Dad Poor Dad*, Warner Books Edition, New York, 2000.

(…) Mentre prima la formazione, anche a livello aziendale era considerata come un costo aggiuntivo, oggi è considerata come strategia in grado di innescare e guidare il cambiamento organizzativo"[13]. Questo cambiamento di interpretazione della formazione, secondo gli autori di EFESO, avviene perché all'interno della società dell'informazione, tutti riconoscono l'importanza che assume la diffusione della conoscenza, dell'aggiornamento e della capacità di governare i cambiamenti introdotti dalle nuove tecnologie. L'organizzazione lavorativa, in quanto flusso di informazioni, riconosce il proprio bisogno di apprendimento.

La formazione si trova oggi, dunque, ad operare in un contesto molto dinamico ed in continuo cambiamento. Questo è il contesto che Callini (2004) individua per l'Italia, ma che secondo noi riguarda anche la Croazia. In un Paese che si trova nel pieno del suo sviluppo e che si appresta ad entrare in Europa, è certamente presente la componente cambiamento. Con questa premessa ci sentiamo di far nostre tutte le riflessioni di Callini sulla formazione e sul fatto che si tratta, sempre di più, di un concetto in continua evoluzione. Il punto di partenza della nostra riflessione concernente la formazione per la minoranza italiana in Croazia è certamente quella che Callini definisce come *cultura del cambiamento*. La formazione, per poter supportare il cambiamento delle organizzazioni e dei soggetti, dovrà proiettarsi verso il futuro: far tesoro delle esperienze del passato, ma essere ben centrata sul presente ed orientata a predire il futuro. Sarà centrale, dunque, la formazione orientata al cambiamento: cambiamento delle organizzazioni, dei soggetti, delle strutture di formazione esistenti, ecc.

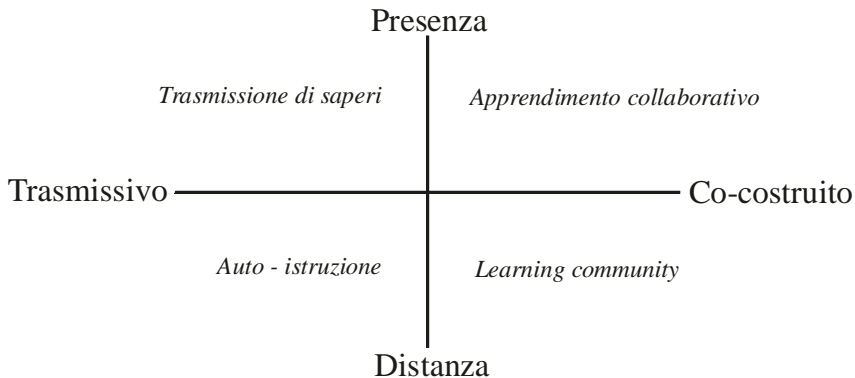
Il progressivo affermarsi della società dell'informazione ha trasformato e continua a trasformare rapidamente il lavoro e gli stili di vita, rendendo necessario un adattamento generalizzato a queste nuove tecnologie. L'accelerazione del progresso tecnico e scientifico solleva, infine, più che mai la questione dell'accesso permanente all'informazione ed alla conoscenza.

1.1.1. I modelli di formazione

Gli autori di EFESO parlano di modelli pedagogici che variano a seconda del contesto e degli obbiettivi che ci si propone di raggiungere attraverso l'intervento formativo e della personalità del formatore. Viene proposta un'analisi della formazione, in quanto processo, in base a due variabili: "il livello di attivazione del soggetto in apprendimento (centralità dello studente)

13. EFESO, *La Formazione in azienda: dal fabbisogno di competenze ai piani formativi*, Editrice La Mandragola, Ravenna 2002.

e il livello di presenza fisica del docente"[14]. Collocando le due variabili su un asse cartesiano otteniamo il grafico 1. In ascissa vediamo il grado di partecipazione del soggetto in formazione e sull'asse delle ordinate la presenza fisica del docente.

Grafico 1: I diversi modelli di formazione

I quattro modelli di formazione proposti dagli autori di EFESO si collocano nei quattro quadranti del grafico. La loro spiegazione è connessa ai criteri forniti dagli stessi autori, e precisamente ai processi di apprendimento attivati, alle competenze e capacità richieste per il formatore, nonché alle metodologie usate, connesse all'uso di strumenti adeguati.

Il primo modello (quadrante in alto a sinistra) è il modello di formazione definito *trasmissione di saperi*. Qui il soggetto in formazione è passivo ed è il docente-formatore che *trasmette* le nozioni. Vi rientrano tipi di docenza quali la lezione frontale, ed è prevista la compresenza fisica del docente e dei soggetti in formazione. Questo modello è indicato per la trasmissione di saperi abbastanza teorici e che, per loro natura, non si prestano a sperimentazioni. Il tipo di aula ottimale è quella dove gli studenti sono disposti a file o ad auditorio. Il secondo modello (quadrante in alto a destra) è definito *apprendimento collaborativo*. Questo modello, che sposa il concetto di *learning by doing*, prevede la compresenza del docente-formatore e dei soggetti in apprendimento. In questo caso, però, il ruolo degli studenti è molto più attivo. Il docente è visto come una guida che orienta il processo di apprendimento, mentre gli studenti sono quelli che attraverso l'esperienza acquisiscono nuovi saperi. È un modello molto vicino alla concezione andragogica.

14. EFESO, *La Formazione in azienda: dal fabbisogno di competenze ai piani formativi*, Editrice La Mandragola, Ravenna 2002, pag. 179.

Il terzo modello (quadrante in basso a destra) è la *learning community* o comunità di apprendimento. Il formatore, in questo caso, non è presente fisicamente, ma segue il processo di apprendimento in qualità di tutor. Esiste così la possibilità di sviluppare una condivisione delle esperienze che portano alla creazione di nuovi saperi e competenze.

Gli autori ci parlano anche di *peer-tutoring*, ossia di sostegno reciproco per il quale crediamo di poter usare anche il termine *mutuo apprendimento*. Questa *community* è vista, dunque, anche come un luogo nel quale ci si scambia informazioni alla pari.

Il quarto ed ultimo modello è quello dell'*auto-istruzione* (quadrante in basso a sinistra). Indica un modello di apprendimento basato sulla trasmissione dei saperi, senza la compresenza di docente e studente. Si tratta di corsi nei quali lo studente viene dotato del materiale didattico, dal quale estrapola nuovi saperi attraverso lo studio individuale o collettivo. La presenza del formatore non è del tutto assente.

Questi è disponibile per chiarire qualsiasi dubbio del soggetto in apprendimento. Non sono, però, previsti momenti di compresenza in aula. Un esempio di questo tipo di formazione potrebbero essere i corsi di lingue su CD rom.

Nella spiegazione dei modelli abbiamo indicato i quattro estremi. Ci sono, poi, molte variazioni a seconda della posizione in cui ci si colloca sul grafico. Tra le versioni bianco e nero, da noi descritte, c'è un ampio spettro di grigi.

Non esiste un modello migliore degli altri o una pratica sconsigliata. La scelta del modello deve essere fatta in base ai vari criteri con i quali ci dobbiamo confrontare nel momento della progettazione dell'evento formativo, come ad esempio: gli obbiettivi, i contenuti, gli spazi, le risorse in termini di tempi, di fondi e di risorse umane, la tipologia del gruppo, il committente e le sue attese, ecc. Come vedremo successivamente, parlando dell'andragogia, tutti i modelli possono essere utilizzati, a patto che siano funzionali al tipo di apprendimento e non vengano generalizzati con pretese di funzionalità assoluta.

1.1.2. Gli utenti della formazione

Ma a chi si rivolge la formazione? L'utente della formazione, soprattutto per quella rivolta alle aziende, è spesso rappresentato da due attori: il committente e l'utente finale, ossia coloro che partecipano all'evento forma-

tivo. La formazione professionale si rivolge agli adulti, per aiutarli, nel loro aggiornamento o per raggiungere delle competenze che facilitino l'introduzione nel mondo del lavoro. Anche se la nascita della formazione degli adulti in Europa ebbe inizio più per motivi di crescita interiore e di introduzione alla vita pubblica e politica, oggi la formazione professionale è focalizzata soprattutto al mondo del lavoro.

Nel passato il ruolo di formazione per il lavoro era di competenza del sistema scolastico, incluso quello universitario. Oggi, come afferma anche Baldini[15], i bisogni formativi che emergono dalla più recente dinamica del sistema industriale, sembrano essere oramai un compito esterno al sistema scolastico.

Anche la formazione manageriale, secondo l'autore, è un momento della formazione professionale e va inserita nel sistema della formazione professionale.

Nel nostro approccio alla formazione ci occuperemo dell'utenza. L'intervento formativo, quando si rivolge ad un pubblico adulto viene definito in termini di *relazione di aiuto*. La relazione d'aiuto, per essere efficace, deve saper adattarsi ad una costruzione continua e personalizzata, poiché i processi di insegnamento e apprendimento non possono venir concepiti separatamente.

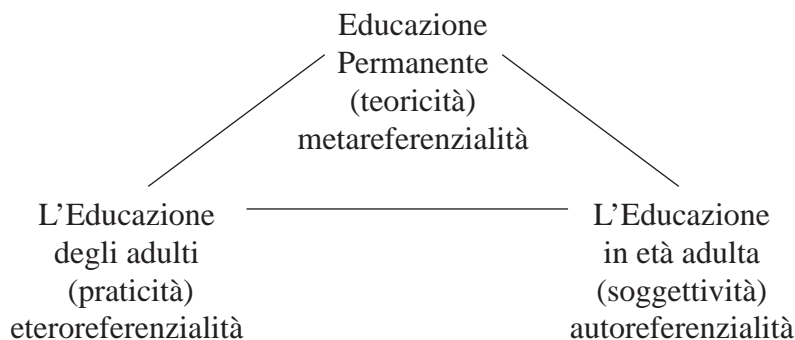
1.2. L'educazione e la formazione degli adulti

Per circoscrivere il vasto concetto della formazione degli adulti dobbiamo fare una prima distinzione tra l'educazione e la formazione degli adulti. La differenza sostanziale proposta da Demetrio è individuabile nell'intenzionalità. Mentre l'educazione non è sempre intenzionale, ma a volte riconducibile a fattori casuali ed imprevisti, la formazione è caratterizzata da procedure intenzionali e precostituite. Il termine formazione "sintetizza in un unico termine *due* modalità di trasmissione del sapere: quella *educativa*, attinente per convenzione al mondo dei valori, dei comportamenti, delle finalità, e quella *istruttiva e addestrativa*"[16]. In questa definizione c'è un chiaro riferimento alla formazione professionale che non esclude, però, la dimensione educativa della formazione.

Demetrio, poi, propone un'ulteriore classificazione in tre macrodimensioni, sia per l'educazione, che per la formazione del soggetto adulto. Vediamo prima quella cha riguarda l'Educazione (figura 1).

---

15. Baldini E., *Il contributo della formazione e le esigenze a cui risponde*, in: *Professione formazione*, Franco Angeli, Milano 2002.
16. Demetrio D., *Manuale di educazione degli adulti*. Laterza, Bari, 1997, pag. 39.

Figura 1: Le tre dimensioni dell'educazione nell'età adulta (Demetrio D., 1997, 17)

L'*educazione permanente* è la dimensione *teoretica* e *speculativa* che include tutto quello che è inerente all'educazione del soggetto adulto. L'*educazione degli adulti* è legata alla praticità. Si tratta dell'educazione intenzionale che si pone degli obiettivi, li organizza e li trasmette al fine di ottenere un cambiamento nel soggetto adulto. Infine, l'*educazione in età adulta*. Quest'ultima rappresenta la componente autoeducativa, non prevedibile, né organizzabile. È il percorso esistenziale dell'adulto che apprende dalle proprie esperienze.

Anche per la formazione del soggetto adulto Demetrio usa gli stessi tre termini usati per l'educazione, e propone una spiegazione dei significati da attribuire ai tre nuovi concetti di *formazione permanente, formazione degli adulti* e *formazione in età adulta*. Per formazione permanente (detta spesso anche continua) Demetrio intende la formazione rivolta alle attività di aggiornamento e riqualificazione sul o per il lavoro. La formazione degli adulti viene considerata come un'attività intenzionalmente progettata e gestita da terzi, che si prefigge di incrementare l'apprendimento e di favorire il cambiamento. La formazione in età adulta assume in alcuni casi una connotazione solo valorialistica, in altri invece diventa decisamente generica ed astratta.

Dopo questa definizione dei significati dei singoli concetti introdotti, Demetrio propone si riaffermi il *prestigio* della nozione di *educazione*. Ovviamente ci troviamo d'accordo con Demetrio, ma nella nostra esposizione useremo il termine formazione, facendo riferimento soprattutto alle definizioni di Demetrio di *formazione permanente* e *degli adulti*. Quando parleremo di empowerment, ad esempio, le riflessioni espresse possono rifarsi anche a quelle della formazione e dell'educazione in età adulta. La formazione, in

questo caso, ha come suo fulcro quello di far crescere l'adulto non solo a livello professionale ma, considerando la visione più ampia di Demetrio, anche quello di educarlo.

1.3. Il soggetto della formazione: l'adulto

Il modello di formazione che ipotizziamo per la minoranza italiana in Croazia è un modello di formazione extrascolastica. Si rivolge, quindi, a tutti quei soggetti che hanno terminato il loro percorso scolastico o accademico e che per diversi motivi, sentono (o viene loro imposta) la necessità di ricominciare un processo di formazione. Quando affermiamo che questo ritorno all'educazione può essere anche "imposto" ci riferiamo, soprattutto, a quelle situazioni di formazione professionale rivolte al conseguimento di competenze specifiche e necessarie per l'esercizio di una nuova professione o di un nuovo ruolo professionale. In questo caso parleremo specificamente di formazione aziendale, manageriale e/o professionale.

Il tipo di formazione che noi affronteremo in questo testo sarà, dunque, una formazione rivolta ad un'utenza prevalentemente adulta. Per adulto intendiamo una moltitudine di ruoli e situazioni dell'individuo. Non esiste una definizione univoca ed oggettiva di che cosa sia il soggetto adulto e di quando si raggiunga questo periodo della vita. Usiamo la parola periodo, in contrapposizione a quella di fase, che vedrebbe il processo di crescita e sviluppo degli individui come delle fasi predefinite. La parola "periodo" ci permette di definirlo come un processo in divenire, non statico e fissato come una fotografia, ma piuttosto in continuo divenire come un filmato.

La Alberici a questo proposito ritiene che: "per molto tempo lo sviluppo umano è stato considerato come un susseguirsi di stadi (o fasi) distinti tra loro sulla base di una concezione temporale di tipo lineare. Il passaggio da uno stadio all'altro presupponeva lo sviluppo di specifiche abilità affettive, relazionali e sociali congruenti, cosicché l'evolversi delle strutture biologiche e psicologiche seguiva criteri di continuità e irreversibilità secondo schemi prestabiliti"[17]. Noi non possiamo condividere questa visione dell'adulto e partiamo, invece, dal presupposto che il concetto di adulto non può essere obiettivamente definito. Per dirla con Demetrio: "ogni tentativo di penetrare nel mondo adulto è destituito di senso qualora se ne consideri astrattamente e astoricamente l'idea"[18].

17. Alberici A., *Prospettive epistemologiche, soggetti, apprendimento, competenze,* in: Demetrio D., Alberici A., *Istituzioni di Educazione degli adulti*, Guerini scientifica, Milano, 2004, pag. 155.
18. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996, pag. 23.

Accanto a queste riflessioni aggiungiamo che la complessità dell'adulto è data da un moltitudine di fattori, che non sono assolutamente ascrivibili ad una o ad un'altra fase vitale, in quanto essa dipende dall'esperienza di ogni singolo soggetto. Non è pertanto oggettivamente definibile quando e in quale periodo della vita, il soggetto farà questa o quella esperienza. Ci sono, però, delle cose prevedibili e quantificabili, usando come metro l'età biologica, che scandisce l'età adulta del soggetto in base alle funzioni sociali che gli vengono attribuite (ad esempio il diritto di voto). Sarebbe, però, una semplificazione pretendere di definire l'adulto in base all'età biologica.

Anche Demetrio sostiene la tesi della relatività dell'età biologica parlando di età psicologica, che definisce come un "costrutto personale, quotidianamente rivedibile"[19] e perciò non oggettivamente definibile. In questa sede andremo a spiegare che cos'è l'età adulta, in funzione dei nostri obiettivi di ricerca, senza la pretesa di presentare una spiegazione assolutamente esaustiva[20], considerando che si tratta di un'età, che è oggetto di studio delle scienze umane solo da pochi decenni.

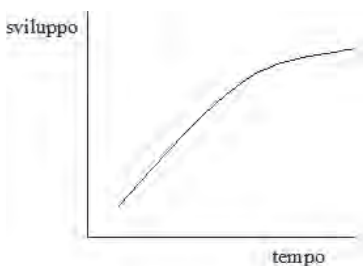
"L'età adulta è stata identificata per lungo tempo come un periodo della vita ben definito, corrispondente alla fase di mezzo tra l'infanzia/adolescenza e la vecchiaia, sulla base dei ruoli assunti dal soggetto"[21]. L'adulto, viene qui definito in base al ruolo sociale che esercita soprattutto in virtù dell'interazione con l'altro. L'adulto è, dunque, "colui che viene considerato tale dalla collettività in cui vive e che esercita determinate funzioni, dall'autosostentamento economico, di norma con il lavoro, alla procreazione conseguente alla costituzione di un nucleo familiare autonomo, mostrando così il pieno raggiungimento di un avvenuto sviluppo fisiologico e psichico caratterizzato da maturità e stabilità"[22]. Questa spiegazione definisce la socialità adulta, considerando i tanti ruoli sociali che il soggetto adulto ricopre in questo periodo della sua vita.

Numerose sono le ricerche fatte negli ultimi decenni, soprattutto in campo psicologico e storico-sociale, che avvalorano la tesi della difficoltà e dell'impossibilità di proporre la definizione di identità o di età adulta. Si può, "più correttamente, si dovrebbe parlare non di un'età adulta, ma di molte, moltissime, età adulte: tante quante sono state le formulazioni che verbalmente (attraverso riti, cerimoniali, arti figurative, religioni, ecc.) le diverse culture

19. Ibidem.
20. Per una trattazione più completa e approfondita rimandiamo al testo di Demetrio: *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996.
21. Alberici A., *Prospettive epistemologiche, soggetti, apprendimento, competenze*. In: Demetrio D., Alberici A., *Istituzioni di Educazione degli adulti*, Guerini scientifica, Milano, 2004, pag. 155.
22. Ibidem, pag. 168.

hanno elaborato per rispondere al loro bisogno di darsi un'età adulta"[23]. Si contesta, dunque, l'idea di età adulta come termine dello sviluppo, concettualizzata soprattutto dalle teorie psicoanalitiche. L'età adulta non può, assolutamente, esser vista come la fine dell'evoluzione personale, che in rapporto con l'esperienza dell'infanzia definisce il proprio agire come conscio o inconscio. Questo periodo della vita può, piuttosto, essere inteso come "momento di un percorso, età stessa caratterizzata da possibili cambiamenti "evolutivi", da specifiche potenzialità cognitive, affettive, espressive, in una parola come un'età da collocarsi, per essere descritta, conosciuta, vissuta in una prospettiva di continuum, durante l'intero corso dell'esistenza"[24].

Solo partendo da questo tipo di concezione continuativa che concettualizza il divenire dell'età adulta, ha senso proporre un'azione educativa focalizzata sulle necessità degli adulti in termini di crescita e intesa come riflessione pedagogica, o meglio andragogica[25]. Pensare all'adulto, come a un soggetto capace di apprendimento e motivato all'apprendimento, è possibile solo considerandolo come soggetto in divenire e non, dunque, soggetto arrivato al culmine del suo sviluppo e che si sta avviando al deterioramento. L'intera vita umana va, pertanto, intesa come un percorso curvilineo dove il picco dello sviluppo non è costituito da una vetta stretta e breve alla quale segue un calo repentino. Escludendo lo sviluppo fisico-biologico, la curva della vita sale ed ha la potenzialità di salire durante tutto l'arco della vita (figura 2). Di conseguenza, "non è più possibile parlare di "una" età adulta perfettamente definibile nelle sue caratteristiche cronologiche e costitutive"[26], in quanto ogni adulto costruisce la sua curva di sviluppo unica ed individuale.

Figura 2: Lo sviluppo del singolo nell'arco della vita

23. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996, pag. 22.
24. Alberici A., *Prospettive epistemologiche, soggetti, apprendimento, competenze,* in: Demetrio D., Alberici A., *Istituzioni di Educazione degli adulti*, Guerini scientifica, Milano, 2004, pag. 169.
25. Ci riferiamo all'andragogia teorizzata da Knowles.
26. Alberici A., *Prospettive epistemologiche, soggetti, apprendimento, competenze,* in Demetrio D., Alberici A., *Istituzioni di Educazione degli adulti*, Guerini scientifica, Milano, 2004, pag. 170.

1.3.1. L'individuo adulto considerato come soggetto in divenire: l'adultità[27]

Affrontiamo il concetto di apprendimento partendo dalla definizione di adulto inteso come soggetto in divenire. L'apprendimento non viene considerato come una caratteristica esclusiva del periodo dell'infanzia e dell'adolescenza. Anche gli adulti apprendono. In questo caso parliamo di apprendimento in età adulta o più semplicemente apprendimento degli adulti. Ma non tutti gli adulti apprendono alla stessa maniera. Adesso è immanente la componente individuale.

È il soggetto che apprende nell'intero corso della sua vita. "Il processo di crescita così inteso diviene quindi un processo complesso multidimensionale, in quanto coinvolge tutti gli aspetti della personalità (affettivi, cognitivi, espressivi, ecc.) oltre che multidirezionale, poiché segue più direzioni di sviluppo (personale, professionale, relazionale, ecc.)"[28]. E a questo punto che, secondo noi, si può proporre l'utilizzo del concetto di adultità piuttosto che di adulto o età adulta. L'età, quella psicologica, è un concetto relativo, individuale e non può tener conto della multidimensionalità e della multidirezionalità che, secondo l'Alberici, sono componenti di quella che noi preferiamo chiamare adultità. Soprattutto considerando che "le rappresentazioni sociali e normative dell'età (dalla scuola al raggiungimento della pensione) non sempre sembrano coincidere con la percezione dell'età che ha di sé il soggetto"[29].

Affrontiamo di seguito alcune riflessioni sul concetto individuale che l'adulto ha di sé, con lo scopo di approfondire e chiarire la complessità e multiformità del concetto di adultità. La percezione che l'adulto ha di sé, che Laslett (1992) definisce come "*personale*", comporta la percezione che il soggetto ha di sé in tutti gli ambiti che fanno parte della sua vita personale. Questa percezione può essere influenzata dall'età cronologica (che parte dalla sua nascita), dall'età biologica (che rispecchia il suo grado di sviluppo fisico e psichico) e da quella sociale (che si riferisce a quella attribuita dall'esterno).

Facendo un passo indietro, per ritornare al nostro proposito di circoscrivere più che definire l'adultità, vediamo che cosa ne pensa uno dei più autorevoli sostenitori, nonché fondatore della teoria andragogica: Malcolm Knowles. Knowles definisce il concetto di adulto, mentre noi preferiamo sin

27. Intesa come la definiscono Frabboni, Pinto Minerva e Trebisacce nella prefazione del *Manuale di Educazione degli adulti* di Demetrio e cioè: età dai confini incerti e sfrangiati, in bilico tra il passato e il futuro.
28. Ibidem, pag. 171.
29. Ibidem, pag. 173.

d'ora parlare di "adultità". Secondo l'autore esistono quattro definizioni di adulto: "la definizione *biologica*: diventiamo adulti biologicamente quando raggiungiamo l'età della riproduzione che (…) si situa nell'adolescenza; la definizione *legale*: diventiamo adulti legalmente quando raggiungiamo l'età in cui la legge ci dice che possiamo votare, prendere la patente, sposarci con consenso, e così via; la definizione *sociale*: diventiamo adulti socialmente quando iniziamo ad assumere un ruolo adulto, come quello di lavoratore a tempo pieno, coniuge, cittadino con diritto di voto, e simili; la definizione *psicologica*: diventiamo adulti psicologicamente quando arriviamo ad un concetto di noi stessi come persone autonome e responsabili della nostra vita"[30]. Secondo Knowles, la concezione psicologica che il soggetto adulto ha di sé, è la più importante ai fini dell'apprendimento.

Un importante contributo nella definizione dell'adultità si deve anche alle varie scuole psicoanalitiche. I soggetti che si sottoponevano alle pratiche terapeutiche erano, e sono tutt'oggi, prevalentemente adulti. Ed in questa (ri) scoperta del mondo adulto, è stato in realtà confermato, quanto esso sia in divenire e legato alle proprie esperienze. Freud considerava importanti solo le esperienze fatte nell'età infantile, ma alla luce di quanto detto finora, possiamo concludere che non è solo nell'infanzia che accadono delle esperienze significative per la formazione del Sé, che non è immutabile ma in continuo divenire. Esistono, ovviamente, delle differenze fra i processi di cambiamento di un bambino e quelli di un adulto. Non è tema di questo studio, comunque, approfondire quali siano le differenze. Ci limitiamo soltanto a dire che queste differenze esistono, e che per Freud l'adulto è colui che è capace di amare e di lavorare. A questa concezione Erikson (1984) aggiungerà la componente ludica.

È con Erikson che si inizia a guardare all'adultità (da lui indicata come età adulta) come a una fase in divenire, e non statica. Erikson riconosce all'adulto la capacità interna di crescita e trasformazione. Anche Erikson, come Freud, individua tre processi fondamentali dell'essenza dell'individuo umano. Questi sono il "soma", la "psiche" e l'"ethos". Il primo si riferisce alla parte biologico–corporale, il secondo alla natura psicologica ed il terzo al ruolo sociale dell'individuo. Erikson situa l'adultità nella fascia d'età tra i 40 ed i 60 anni. Questo approccio fa parte di quella teorizzazione dalla quale ci siamo distaccati all'inizio della nostra riflessione, e che vede la vita del soggetto riducibile a delle fasi (pre)definite.

30. Knowles M., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 76.

Nonostante ciò, possiamo accettare l'ipotesi dell'esistenza dei tre processi individuati da Erikson, che poniamo nella nostra visione dell'adultità.

Ulteriori contributi della scuola psicanalitica, utili alla definizione dell'adultità, ci arrivano da alcuni degli esponenti della psicanalisi di matrice più vicina al sociale. La psicoanalisi sociale, negli studi di Adler (1964), propone il concetto di individualità socializzata. Questa si definisce in base a dei principi dinamici, quali: il principio dell'*unità*, del *dinamismo*, dell'*influenza cosmica*, della *spontanea ristrutturazione* e del principio dello *scambio*. La persona adulta è capace di mantenere un equilibrio tra mente e corpo (unità), orienta i suoi comportamenti in funzione del raggiungimento di una meta (dinamismo), è collegata con la natura e le forze cosmiche (influenza cosmica), organizza la sua interiorità psicologica e la propria esperienza in un'unità, nella quale le parti sono in armonia (spontanea ristrutturazione), ed è un essere sociale che interagisce con l'ambiente del quale riconosce i feedback. Da questa breve descrizione, si deduce che anche Adler riconosce all'adulto la caratteristica di essere in divenire.

Concetto confermato anche dagli esponenti di quella che Demetrio definisce la *fenomenologia degli adulti*[31]. In sintonia con i presupposti teorici della fenomenologia ci ritroviamo con una definizione di adultità che mantiene il concetto di incompiutezza. Un importante contributo è dato da Rogers (1976) che influenzerà molto anche Knowles nella sua definizione della disciplina andragogica. L'adultità rogersiana è un'agglutinazione di qualità, la cui esibizione simultanea traccia il profilo, oltre che della persona "sana", anche di quella matura. E, quindi, è adulto colui che si mostra: *congruente, accettante, comunicativo, mentalmente aperto, responsabile, socievole, creativo, ottimista, attivo, decisionista*. È una visione di adulto positiva ed alla quale ci si ispira, quasi una meta da raggiungere.

Un altro contributo, importante per la concezione dell'adultità, è quello fornito da Lewin (1972). Questi rielabora il modello che Demetrio, nella sua teorizzazione sul concetto di età adulta, definisce *sincronico*[32]. Secondo Lewin il soggetto non si sviluppa in base alla linea temporale, bensì in base al processo di *differenziazione*. Per comprendere questo processo bisogna precisare che l'autore parte dal presupposto dell'esistenza di una personalità composta da un insieme di dimensioni che possono essere più o meno dipendenti tra loro. Questo significa che alcuni comportamenti del soggetto adulto possono essere più sviluppati di altri. Ciò porta all'ipotesi che in alcuni comportamenti

31. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996.
32. Ibidem, pag. 58.

questi sia "più adulto" piuttosto che in altri, e proprio in riferimento a delle dimensioni che non sono state altrettanto sviluppate.

Considerando queste spiegazioni che affrontano la complessità dell'adultità, riteniamo che a questo periodo della vita vengono a mancare gli indicatori oggettivi che scandiscono i ritmi della vita soggettiva in età precoce. Si creano, invece, nuovi spazi di movimento, cambiamento e riprogettazione individuale, indipendentemente dall'età.

Questa breve carrellata di teorizzazione sul concetto di adulto, adultità ed età adulta mette in evidenza la complessità dell'argomento trattato, assieme al fatto che il problema dell'identità adulta come categoria poco esplorata, sia storicamente che psicologicamente, rimane comunque del tutto aperto.

L'assunzione dei concetti di multiformità e incompiutezza dell'adultità ci permette di passare alla riflessione successiva: l'educazione e la formazione degli adulti.

1.4. L'educazione e la formazione degli adulti: pedagogia o andragogia?

La teoria andragogica di Knowles che verrà approfondita in seguito, parte dal presupposto che l'adulto è sostanzialmente diverso dal bambino e che la teoria pedagogica (intesa nel suo senso più didattico e tradizionale), anche se spesso utile all'educazione degli adulti, parte da presupposti differenti. Partendo dall'etimologia dei due termini Knowles sottolinea che "pedagogia" deriva dai termini greci *pais*, *paidos*, che vuol dire "bambino" (la stessa radice da cui deriva "pediatria") e *agogos*, che significa "guida di".

Così, pedagogia significa letteralmente "l'arte e la scienza di insegnare ai bambini"[33]. Il termine andragogia, che deriva da *andros* (gen-*agein*), invece, significa letteralmente guidare l'adulto ed è più confacente per la spiegazione dei processi formativi in età adulta, che sono anche legati ad obiettivi di cambiamento.

Nel nostro approccio teorico ci basiamo soprattutto sulla teoria di Knowles[34], molto vicina alla pedagogia di Freire (2004). Riteniamo, infatti, rilevante sottolineare l'importanza di indirizzarci ad una didattica adeguata agli adulti, ed in Knowles troviamo gli spunti più consoni ed adeguati alle nostre finalità.

Knowles considera l'andragogia come *un sistema di diverse ipotesi alternative*. La sua idea di adulto è quella di un soggetto che ha una concezione

33. Knowles M., *Quando l'adulto impara*. *Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 73.
34. Knowles M., *The modern practice of adult education*, Cambridge, New York, 1980.

di sé autonoma, che non si basa più sui rapporti di dipendenza, come avviene spesso nell'infanzia: è consapevole che la sua indipendenza è esplicita e riconosciuta.

Nel processo di formazione è importante riconoscere all'adulto la sua indipendenza, coinvolgendolo e rendendolo partecipe della sua formazione come soggetto centrale. Si evita, così, di trattarlo in maniera infantile, atteggiamento che potrebbe portarlo a fare resistenza all'apprendimento. Siamo d'accordo con Knowles sulla necessità, anche a livello di analisi scientifica, di distinguere tra educazione legata al mondo dell'infanzia e dell'adolescenza, e quella legata al mondo adulto. Non stiamo asserendo che la teoria di Knowles sia completa ed esaustiva. Concordiamo, però, nell'affermare la necessità di adottare metodologie diverse in base ai diversi periodi della vita. È positivo che quest'approccio si stia già applicando nel contesto scientifico della pedagogia degli adulti. Si tratterebbe, ora, di adottare una distinzione più evidente, sostituendo il termine un po' paradossale di pedagogia degli adulti con quello di andragogia.

Concordiamo con le critiche di Demetrio, che afferma: "se l'autonomia e l'intrinseca esperienza accumulata sono così importanti negli anni maturi, è necessario che il formatore attui una correlazione tra lo specifico momento della formazione e lo sviluppo esistenziale dell'individuo, indipendentemente da essa. Ma è proprio questa estrema differenziazione tra livelli dello sviluppo esistenziale degli individui che non rende possibile la riconduzione, sotto l'ombrello della parola andragogia, di ogni tipo di formazione in età adulta"[35].

A questa critica aggiungiamo che l'andragogia vede la sua applicazione anche nel campo dell'educazione dei bambini, così come lo è la pedagogia di Freire, della quale molti principi possono essere ricondotti alla teoria andragogica. A sostegno di questa affermazione citiamo Knowles, che afferma: "molti insegnanti delle scuole elementari e secondarie e docenti universitari mi hanno riferito che stavano facendo delle sperimentazioni applicando il modello andragogico e che sembrava che bambini e ragazzi apprendessero meglio in molte circostanze in cui venivano messe in pratica alcune caratteristiche del modello andragogico"[36].

Nella riflessione critica di Demetrio constatiamo l'esigenza di pervenire ad una teoria validata dell'età adulta che permetterebbe di impostare una teoria andragogica della formazione: "la demarcazione tra pedagogia e andra-

35. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996, pag. 78.
36. Knowles M., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia,* Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 83.

gogia è essenzialmente fondata sulla sostituzione del prefisso e dà per scontato (ma non per dimostrato) che bambino e adulto differiscano radicalmente di fronte ai nuovi apprendimenti che l'azione di formazione induce. Una teoria andragogica della formazione non è ancora a sufficienza accettabile perché non può poggiare su una teoria, altrettanto validata, sulla specificità dell'età adulta (…) *Molte* sono le età adulte (per cui tutt'al più si tratterebbe di parlare di andragogie) e *molte* sono le dimensioni *non* adulte che continuano a vivere e prosperare in corpi adulti e che, per tale ragione, si rivolgono ora alla terapia ora alla stessa formazione. Se l'età adulta è una *regione complessa* e il Sé individuale è multidimensionale (…) non sussistono sufficienti elementi per dirci che una teoria generale (un'andragogia) della educazione–formazione degli adulti è concettualmente ed empiricamente, oltre che pragmaticamente, proponibile"[37].

Consapevoli della mancanza di una teoria andragogica universale della formazione, dobbiamo prendere atto dell'attuale esistenza di tante andragogie, come del resto ci sono tante pedagogie. Riteniamo che la riflessione teorica vada nella direzione di pervenire alla costituzione di un'andragogia autonoma e supportata dalla pedagogia. Essa dovrà, comunque, trovare la sua validazione attraverso ricerche empiriche che si rivolgano all'adultità e all'apprendimento che avviene in questo periodo della vita, e non ultimo alla conferma delle ipotesi di Knowles. Già Knowles descrive ampiamente nei suoi scritti i successi che ha ottenuto utilizzando i metodi che definisce andragogici, ma che partono, secondo noi, dagli stessi presupposti della pedagogia democratico–progressista di Freire.

Il termine andragogia non è sconosciuto agli ambienti accademici. In determinati paesi il metodo andragogico viene riconosciuto ed è integrato nel processo di formazione. In tutte le maggiori sedi universitarie dell'ex Jugoslavia, per esempio, si può accedere a corsi di andragogia nell'ambito della specializzazione in formazione degli adulti, presso le Università degli studi di Fiume, Lubiana e Belgrado. Nel sistema universitario italiano il termine è presente, ma non gode di questo livello di autonomia, che noi riteniamo essere fondamentale anche per l'affermazione dell'andragogia come disciplina autonoma. A nostro avviso è solo una questione di tempi, poiché questi approcci sono già entrati negli ambienti accademici[38].

---

37. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996, pag. 78.
38. Nel libro di Eletti: *Cos'è l'e-learning*, l'autore definisce l'andragogia come "l'insieme di teorie che analizzano l'apprendimento negli adulti". Questo è un chiaro segnale che il termine sta prendendo piede anche in Italia.

Knowles afferma la necessità di separare l'andragogia dalla pedagogia non soltanto in base alla loro differenza etimologica, ma anche in riferimento alle origini dell'educazione degli adulti che sono differenti rispetto a quelle dei bambini. Tali origini fanno pensare all'esistenza di due differenti sistemi. Il sistema scolastico attuale deriva "dalle ipotesi sull'apprendimento formulate quando si cominciò ad organizzare l'educazione dei bambini nel medioevo (…) nelle scuole monastiche. Quando i novizi si presentavano nei conventi per prepararsi alla vita monastica, occorreva insegnar loro a leggere e scrivere, perché potessero poi dedicarsi all'uso ed alla trascrizione dei libri sacri"[39]. Gli insegnamenti e la didattica erano indirizzati, in effetti, a trasformare quei ragazzi in servitori della chiesa fedeli ed efficienti. La pedagogia che ne è derivata "attribuisce all'insegnante la piena responsabilità delle decisioni riguardo ai contenuti, le modalità e la valutazione di tutto quello che verrà appreso. Si tratta di un'istruzione guidata dal docente, che lascia al discente il solo ruolo subordinato di seguire le istruzioni dell'insegnante"[40].

Questa è la realtà dalla quale, secondo Knowles, si è sviluppata la tradizione pedagogica, diffusasi in seguito anche nelle scuole secolari americane ed europee. Sfortuna volle che queste pratiche, che (in accordo con la pedagogia moderna) non riteniamo adeguate nemmeno per i bambini, si siano poi diffuse anche nell'educazione degli adulti dimenticando gli insegnamenti dei primi grandi maestri della storia antica, precursori dell'odierna educazione degli adulti e della disciplina andragogica.

L'educazione degli adulti, infatti, è stata probabilmente la primissima forma di educazione sistematica. I primi grandi maestri della storia e le prime tradizioni dell'insegnamento erano dedicate agli adulti, piuttosto che ai bambini. Possiamo prendere come esempio Confucio, Lao Tse, Aristotele, Socrate, Platone ed altri. Questi non insegnavano ai bambini, le loro teorie erano dedicate agli adulti. Il metodo di insegnamento era un metodo partecipativo, un processo di ricerca attiva, e non di ricezione passiva, che portava alla scoperta di nuove informazioni, competenze e metacompetenze. Il coinvolgimento dei soggetti in apprendimento era imprescindibile. Questi Maestri "riconoscevano negli adulti che entrano in un'attività formativa la ricchezza dell'esperienza, l'influenza che questa esercita sui loro obiettivi di apprendimento, il suo essere in sé stessa una risorsa preziosa per l'apprendimento reciproco.

39. Knowles M., *Quando l'adulto impara*. *Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 46.
40. http://it.wikipedia.org/wiki/Andragogia

Inoltre, l'apprendimento era concepito come un processo di ragionamento attivo e non come ricezione passiva di contenuti trasmessi"[41].

Anche se non possiamo assolutamente affermare che la pedagogia moderna abbia questi orientamenti teorici, possiamo affermare in chiave totalmente autobiografica che, per quanto riguarda il nostro percorso formativo dalla Scuola elementare all'Università prevalgono ancora le metodologie poco partecipative e centrate sull'apprendimento, quello che Knowles e Freire hanno chiamato apprendimento basato sulle materie. Secondo Knowles, e proprio per questi motivi, quando pensiamo all'educazione degli adulti non basta tradurre le intuizioni della teoria dell'educazione (o pedagogia) nella situazione degli adulti. I docenti, facendosi carico della propria figura di professionisti, sono chiamati a cooperare con i discenti. Solo un docente di questo profilo può essere definito un "andragogista", in contrapposizione ad un "pedagogista".

Partendo dal presupposto che non sia possibile considerare il soggetto adulto come un soggetto definibile o oggettivo, riteniamo che lo sviluppo non si arresta con il raggiungimento dell'adultità. Adultità intesa come concetto non definibile in base all'età, ma che permette un approccio di analisi che considera la multiformità, in quanto costituita da più fattori che ne creano la totalità. Totalità che, ovviamente, è molto di più della semplice somma delle sue parti. Il soggetto così definito è ben contestualizzabile nella società moderna, dove oramai l'unica costante è il cambiamento. L'adulto, per affrontare questo cambiamento ha bisogno di apprendere, molto più che in passato.

La prossima domanda che ci poniamo, e che molti si sono posti, è: come si apprende? Nel tentativo di rispondere a questa domanda partiamo dalla tesi di Knowles, secondo il quale non possiamo avere un'idea di che cosa sia l'apprendimento, se non per deduzione. Si perviene ad una prima definizione, quando l'apprendimento stesso si verifica in seguito ad un'esperienza, quando cioè si ha un cambiamento di comportamento.

Per spiegare sinteticamente le differenze esistenti tra le teorie dell'apprendimento, ci baseremo sulla distinzione proposta da Reese e Overton (1970), e poi ripresa da Knowles, secondo la quale "ogni teoria presuppone un modello più generale, secondo il quale sono formulati i concetti teorici"[42].

I due modelli proposti sono quelli della visione del mondo di tipo *meccanicistico* e *organicistico.*

41. Knowles M., *La formazione degli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienza e idee*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1996, pp. 55-56.
42. Knowles M., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 29.

Il modello meccanicistico, come suggerisce la stessa parola, ha una visione del mondo inteso come una macchina le cui parti operano in un contesto spazio–temporale. In un sistema di questo genere, quando sulla macchina vengono applicate delle forze, si generano una serie di eventi a catena. Dato che l'unico generatore degli eventi è la forza applicata, questi sono interamente prevedibili se la forza è nota. Se viene applicato "alla sfera epistemologica e della psicologia, questa visione del mondo dà origine a un *modello dell'uomo* come un essere *reattivo*, passivo, robotizzato, o come un organismo vuoto. L'organismo si trova per natura in stato di quiete; l'attività è vista come la risultante di forze esterne"[43]. A questa visione del comportamento umano si possono ascrivere le teorie comportamentiste. Secondo i comportamentisti, usando una semplificazione, il cambiamento e quindi l'apprendimento avviene come risposta ad uno stimolo che può essere più o meno complesso. Alla risposta si può associare un rinforzo, che può essere positivo (viene premiata la risposta ottenuta) o negativo (serve a evitare la ripetizione di quel comportamento). Il concetto di soggetto in apprendimento è paragonabile a quello di un vaso vuoto da riempire.

Il *modello organicistico* rappresenta l'universo come un organismo unitario, interattivo e in evoluzione. L'essenza della realtà è vista nell'attività e non nella particella statica elementare, come proposto dal modello meccanicistico. Alla visione del mondo in termini *organicistici* si possono ascrivere i funzionalisti che attribuiscono importanza al soggetto in apprendimento e alla sua esperienza, i cognitivisti ed i costruttivisti, che non accettano la visione del soggetto inteso come vaso vuoto.

Nella nostra concezione di sviluppo e di apprendimento siamo più vicini al modello organicistico, che considera lo sviluppo come un processo complesso e non lineare. Nonostante ciò, non escludiamo che in alcuni (pochi) casi l'essere umano, soprattutto in giovane età, agisca nei termini descritti dai modelli più vicini alla teoria meccanicistica.

Per l'educazione dell'adulto e per i suoi processi di apprendimento, Knowles propone la teoria andragogica.

1.5. La teoria andragogica di Knowles

Vediamo ora, nello specifico, le caratteristiche della teoria andragogica di Knowles. Egli parte dagli stessi presupposti teorici della pedagogia di Freire e si occupa del rapporto degli adulti con il processo di formazione.

---

43. Ibidem, pag. 35.

Knowles contrappone il termine andragogia a quello di pedagogia. È opportuno ri-specificare che quando Knowles definisce il modello pedagogico parla di un modello che pochissimi pedagogisti moderni sottoscriverebbero. Abbiamo ritenuto importante presentarlo usando gli stessi concetti e le stesse definizioni, poiché l'autore stesso li ha usati come punto di partenza per la sua definizione di andragogia. Il termine andragogia fu coniato da Alexander Kapp nel 1833. Kapp fu un insegnante tedesco che utilizzò il termine per descrivere la teoria educativa del filosofo greco Platone. Knowles fa proprio il termine, e lo utilizza per indicare la sua teoria dell'educazione degli adulti.

Il concetto di autonomia nell'apprendimento e di apprendimento autodiretto, in quanto mosso dalla motivazione del discente, è uno dei concetti fondanti della teoria di Knowles. Contrapponendo il concetto di andragogia a quello di pedagogia egli tende a definire l'ambito della strategia pedagogica. Le assunzioni di tipo pedagogico sono pertinenti quando il discente dipende realmente dalle istruzioni che riceve e che gli permettono di entrare in un territorio totalmente nuovo. Le strategie pedagogiche, invece, non sono appropriate quando il discente ha una conoscenza tale da essere in grado di impegnarsi in una ricerca autogestita.

Knowles imposta la sua teoria partendo da sei caratteristiche dei discenti. Ogni singola caratteristica viene interpretata in maniera diversa nel modello pedagogico e nel modello andragogico. Le sei caratteristiche sono: il bisogno di conoscere, il concetto di sé del discente, il ruolo che viene dato all'esperienza del discente, la disponibilità ad apprendere, l'orientamento verso l'apprendimento e la motivazione all'apprendimento.

Vediamo ora come l'autore declina le sei caratteristiche nel modello da lui definito pedagogico. In questo modello viene attribuita all'insegnante la piena responsabilità di prendere tutte le decisioni su quanto verrà appreso, come e quando verrà appreso, e se è stato appreso. Il rapporto tra docente e discente si espleta nel seguente modo:

- rispetto al *bisogno di conoscere:* i discenti hanno solo bisogno di sapere che devono apprendere quanto insegna loro il docente se vogliono andare avanti ed essere promossi; non necessitano di sapere come si applicherà alla vita reale quello che apprendono.
- rispetto al *concetto di sé del discente:* il concetto che l'insegnante si fa del discente è quello di una personalità dipendente, perciò il concetto di sé del discente alla fine diventa quello di una personalità dipendente.
- rispetto al *ruolo dell'esperienza:* il vissuto esperienziale del discente ha poco valore come risorsa per l'apprendimento; l'esperienza che conta è

quella del docente, di chi ha redatto il libro di testo e di chi ha prodotto i vari supporti audiovisivi. Perciò, le tecniche di trasmissione dei contenuti costituiscono la spina dorsale della metodologia pedagogica.

- rispetto alla *disponibilità ad apprendere:* i discenti sono disposti ad apprendere ciò che il docente dice loro che devono apprendere se vogliono andare avanti ed essere promossi.
- rispetto all'*orientamento verso l'apprendimento:* i discenti hanno un orientamento centrato sulle materie; considerano l'apprendimento come acquisizione dei contenuti delle varie discipline. Le esperienze di apprendimento sono, perciò, organizzate secondo la logica del contenuto di queste materie.
- rispetto alla *motivazione:* i discenti sono motivati ad apprendere vista l'esistenza di moventi esterni: voti, approvazione o disapprovazione dell'insegnante, pressioni da parte dei genitori.

Ricordiamo e puntualizziamo che queste riflessioni teoriche risalgono al contesto storico–sociologico degli Stati Uniti negli anni settanta. È da allora che è incominciato il lento e costante processo di modifica delle pratiche didattiche classiche adottate nell'insegnamento a tutti i livelli di scolarità. Come si diceva pocanzi, ci rendiamo perfettamente conto di come la pedagogia moderna sia molto lontana dalla descrizione fatta da Knowles, anche se nella prassi il modello da lui descritto è ancora presente. Knowles e Freire pongono, così, le basi teoriche per la formazione degli adulti improntate alla valorizzazione dell'individuo adulto, attore della propria formazione ed educazione. In questo approccio viene anche usato il concetto di *facilitatore dell'apprendimento*.

Il modello andragogico spiega nel seguente modo le sei caratteristiche dei discenti adulti:

- rispetto al *bisogno di conoscere:* gli adulti sentono l'esigenza di sapere perché occorre apprendere qualcosa, prima d'intraprendere l'apprendimento. Quando gli adulti iniziano ad apprendere qualcosa per conto loro, investono una considerevole energia nell'esaminare i vantaggi che trarranno dall'apprendimento e nell'esaminare le conseguenze negative di un mancato apprendimento. Ne deriva, che il primo compito del facilitatore di apprendimento è quello di aiutare i discenti a prendere coscienza del loro bisogno di conoscere. Il livello di consapevolezza del proprio bisogno di conoscere si accresce con esperienze reali o simulate, dove i discenti scoprono da soli il divario esistente

tra il punto in cui sono attualmente e quello dove vogliono arrivare. Esempi di tali strumenti sono: i sistemi di valutazione del personale, la rotazione delle mansioni, l'esposizione a modelli di ruolo e le valutazioni diagnostiche delle prestazioni;

- rispetto al *concetto di sé del discente:* gli adulti hanno un concetto di sé come persone responsabili delle loro decisioni e della loro vita. Proprio per questo motivo sviluppano un profondo bisogno psicologico di essere considerati e trattati dagli altri come persone capaci di gestirsi autonomamente. Se gli altri impongono la loro volontà, l'adulto tende a risentirsene ed a respingere quelle situazioni dove non può esercitare la sua autonomia. Nella formazione degli adulti questo costituisce un problema nel momento in cui si trovano ad affrontare un'attività etichettata come *formazione*, o *training* o un altro dei loro sinonimi. Visti i condizionamenti delle precedenti esperienze scolastiche possono voler ripristinare la loro dipendenza e dire: "Insegnatemi". Avviene, allora, che gli adulti, essendo autonomi in tutti gli altri aspetti della loro vita, facciano pressione sul docente perché dica loro cosa devono fare. Il problema si presenta quando il docente pensa che i discenti si trovino veramente a questo livello e cominciano a trattarli come bambini. È allora che si crea un conflitto tra il loro modello intellettuale (discente equivale a dipendente) e il loro bisogno psicologico più profondo, forse inconscio, di autonomia. Per affrontare questo problema, i formatori degli adulti devono creare delle esperienze di apprendimento in cui gli adulti vengono aiutati nella transizione dalla dipendenza all'autonomia.
- rispetto al *ruolo dell'esperienza del discente: g*li adulti entrano nell'attività di formazione con un'esperienza che è maggiore di quella dei giovani, ed è anche di qualità diversa. Questo avviene perché hanno vissuto più a lungo ed hanno accumulato più esperienze. Inoltre, si tratta anche di un genere di esperienza diverso, per quantità e qualità del vissuto esperienziale. Ciò comporta numerose conseguenze per la formazione degli adulti. Da una parte, significa che in ogni gruppo di adulti ci sarà una gamma più vasta di differenze individuali se confrontato a un gruppo di giovani. In questo caso va posto un grande accento sull'individualizzazione delle strategie d'insegnamento e di apprendimento. Dall'altra parte, significa che in molti casi le risorse di apprendimento più ricche risiedono nei discenti stessi. In questo caso va posta maggiore enfasi sulle tecniche esperienziali, rispetto alle

tecniche trasmissive, e sulle attività di aiuto tra pari. Esiste, inoltre, un'altra ragione più sottile, per porre l'accento sull'utilizzazione del vissuto esperienziale dei discenti, connessa al loro senso d'identità. Nei bambini piccoli il senso di identità si riferisce soprattutto a condizionamenti esterni: chi sono i loro genitori, fratelli, sorelle e parenti, dove vivono, quali scuole frequentano. Maturando, ci sì definisce sempre di più in base alle esperienze fatte. Per i bambini, l'esperienza è qualcosa che capita loro; per gli adulti, l'esperienza rappresenta *chi sono.* Nella formazione degli adulti, questo fatto implica che in ogni situazione in cui l'esperienza degli adulti viene ignorata o svalutata, essi vivono questo fatto come un rifiuto non solo della loro esperienza, ma di loro stessi come persone.

- rispetto alla *disponibilità ad apprendere:* gli adulti sono disponibili ad apprendere ciò che hanno bisogno di sapere e di saper fare. Il loro scopo è quello di affrontare efficacemente le situazioni della loro vita reale. La disponibilità ad apprendere può venir stimolata attraverso i cosiddetti compiti evolutivi. I compiti evolutivi sono associati al passaggio da uno stadio evolutivo al successivo. Per esempio, una studentessa del secondo anno delle superiori non è pronta ad apprendere molte cose sull'alimentazione dei bambini o sui rapporti all'interno del matrimonio, ma se si fidanza dopo la laurea, allora sarà sicuramente pronta ad apprendere questi contenuti. Nell'ambito di questa caratteristica è molto importante saper scaglionare le esperienze di apprendimento in modo che coincidano con tali compiti evolutivi.
- rispetto *all'orientamento verso l'apprendimento:* in contrasto con l'orientamento centrato sulle materie, caratteristico dei bambini e dei giovani (almeno a scuola), l'orientamento all'apprendimento degli adulti è centrato sulla vita reale. Gli adulti sono protesi alle situazioni della loro vita reale. Per ottenere la massima efficacia nel processo di apprendimento di nuove conoscenze, capacità di comprensione, abilità, valori e atteggiamenti, la presentazione dei saperi deve essere contestualizzata alle situazioni della vita reale dei soggetti in formazione. Questo è un punto cruciale e determina ampiamente il risultato del processo formativo. Knowles lo esemplifica in questo modo: "Per molti anni, abbiamo cercato di ridurre l'analfabetismo negli Stati Uniti attraverso corsi per imparare a leggere, scrivere, far di conto, con risultati terribilmente deludenti. Il tasso di abbandono era alto, la motivazione allo studio era bassa e il rendimento scarso. Quando i

ricercatori iniziarono a tentare di scoprire cosa c'era che non andava, riscontrarono presto che i termini presentati negli elenchi di vocaboli standard non erano quelli che queste persone usavano nelle situazioni della loro vita reale e che i problemi matematici presentati nei loro corsi di aritmetica non erano i problemi che dovevano essere in grado di risolvere quando andavano in un grande magazzino, in una banca o in un negozio. Di conseguenza, furono preparati dei nuovi curricoli organizzati intorno alle situazioni della vita reale e all'acquisizione di abilità per rapportarsi efficacemente, per esempio, al mondo del lavoro, del governo locale e dei servizi della comunità, della salute, della famiglia, dei consumi. Molti dei problemi incontrati nei corsi tradizionali sparirono o furono ridotti in maniera sostanziale"[44].

- rispetto alla *motivazione:* gli adulti che affrontano un processo formativo hanno di solito motivazioni esterne: lavoro migliore, promozioni, retribuzione più alta e simili. Le motivazioni più forti, però, sono le pressioni interne: il desiderio di una maggiore soddisfazione nel lavoro, l'auto-stima, la qualità della vita e simili. La ricerca in questo settore ha evidenziato che tutti gli adulti normali sono motivati a continuare a crescere e ad evolversi (Tought, 1979). Questa motivazione, però, viene spesso inibita da barriere di vario genere. Ad esempio, il concetto negativo di sé come studente, l'inaccessibilità di opportunità o risorse, la mancanza di tempo e programmi che violano i principi dell'apprendimento degli adulti.

1.5.1. Commento al modello andragogico come sistema di ipotesi alternative

Riteniamo fondamentale, per l'individuo adulto, che sia egli stesso ad andare in cerca della formazione. In questo caso la motivazione è maggiore. Nei corsi di formazione che l'adulto sceglie da solo, per migliorare la propria conoscenza o abilità in un determinato settore, è più probabile che la sua motivazione influisca positivamente sul suo successo formativo. Anche qui, però, la motivazione va alimentata con metodologie partecipative in grado di far sentire l'adulto come costruttore della sua conoscenza ed attore del cambiamento. Secondo noi è proprio nei corsi che gli vengono "imposti" sul posto di lavoro, dall'Ufficio di collocamento o simili, che è molto più importante il ruolo del formatore a livello motivazionale. La bravura del formatore

44. Knowles M., *Quando l'adulto impara*. *Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 81.

(e del tutor) sarà quella di riuscire a fondere la teoria con la prassi, dimostrando l'utilità di quanto si sta apprendendo in termini pratici.

Il ritorno in aula da parte del soggetto adulto può provocare in lui associazioni mentali che gli ricordano il sistema scolastico tradizionale. Se ciò avviene, se cioè i soggetti coinvolti nel processo di formazione si sentono trattati come bambini, questo non faciliterà di certo il processo di apprendimento. Si rischia, piuttosto, di ottenere una risposta di rigetto. Partendo da questa considerazione bisogna avere molta cura nella scelta dei materiali didattici.

Si tratta, dunque, di elaborare una metodologia che stimola le domande e che coinvolge l'adulto in tutte le fasi dell'evento formativo, facilitandone la partecipazione attiva e motivata.

L'esperienza è di fondamentale importanza nel processo di apprendimento dell'adulto. È il suo punto di partenza. È la lente attraverso la quale vede e interpreta il mondo, ma soprattutto, è unica. L'esperienza dell'adulto è la sua stessa definizione di sé. L'adulto si definisce in base alle esperienze che ha collezionato. Partire da questo ragionamento è importantissimo per pianificare un percorso formativo diretto ad una popolazione adulta. Partire dall'esperienza e fare esperienza sono due concetti, secondo noi, fondamentali. La teoria andragogica, partendo da questo ragionamento, pone l'accento sulle pratiche come la discussione, il laboratorio, le simulazioni ed altre pratiche sintetizzabili nelle tecniche di apprendimento attivo, dette anche "action learning". Si tratta di coinvolgere e far partecipare gli adulti iniziando dalla loro esperienza. Usare il loro vissuto, come punto di partenza, li renderà più coinvolti nel processo di formazione.

La disponibilità del soggetto adulto ad apprendere è strettamente legata all'utilizzo pratico di quanto viene appreso. Mentre i ragazzi sono disposti ad imparare ciò che devono imparare, gli adulti sono disposti ad imparare ciò di cui sentono il bisogno. L'apprendimento è, dunque, subordinato alla funzionalità di quanto appreso per l'espletamento dei vari ruoli impersonati (lavorativi, famigliari, sociali, ecc.). Più sarà evidente l'utilità dell'apprendimento, rispetto a quanto abbiamo appena sottolineato, più l'adulto sarà positivamente orientato all'apprendimento. Bisogna poi considerare che il soggetto adulto ha molto meno tempo di un giovane da dedicare all'apprendimento. Il tempo che egli impiega per un corso di formazione è quasi sempre il tempo che viene sottratto a qualche altra attività. Ed è proprio partendo da quest'ultimo presupposto, che bisogna coltivare la disponibilità all'apprendimento dell'adulto. Ciò favorirà, anche, la riduzione della dispersione e dell'abban-

dono dei corsi di formazione.

Considerando che i bambini sono stati condizionati all'apprendimento orientato alle materie e che gli adulti, invece, sono orientati ad un apprendimento centrato sulla soluzione dei problemi, emerge che un'azione formativa rivolta ad un pubblico adulto deve essere centrata sulla soluzione dei problemi. I bambini apprendono in un ambiente prestabilito delle cose prestabilite, e rispetto agli adulti hanno poca possibilità di scelta. Sono gli altri a decidere che cosa, come e quando apprenderanno. Gli adulti, invece, si affacciano al mondo della formazione (inteso nel senso generico del termine) per "risolvere un problema". Intendiamo dire che un adulto sceglie ciò che apprenderà perché crede di poterlo utilizzare in seguito. L'adulto è orientato all'apprendimento quando vede in esso un risvolto pratico, utile alla sua crescita personale e professionale. Ed è lui stesso a stabilire i criteri di cosa sia più o meno importante, in base alla propria esperienza. Torniamo, così, al concetto valutativo e autovalutativo legato all'esperienza. Il modello andragogico propone il dialogo con i soggetti in formazione proprio su questo punto, per capire dove si trovano e dove vogliono arrivare quando si apprestano a seguire un corso di formazione.

Per quanto riguarda la motivazione di un adulto ad entrare in un percorso di formazione abbiamo già evidenziato il concetto di utilità. L'adulto va in cerca di informazioni, conoscenze e abilità che ritiene essere utili per la sua crescita personale e professionale. Un addetto alla formazione degli adulti deve saper proporre quel determinato percorso formativo come utile a tutti i partecipanti. Per questo motivo, bisogna includere al massimo ogni soggetto e renderlo partecipe della costruzione della sua nuova identità, che sarà il risultato dell'interazione tra ciò che era prima e ciò che sarà dopo il percorso di formazione.

Le differenze fin qui presentate, tra modello pedagogico e andragogico, sono illustrate schematicamente nella tabella 1.

Tabella 1: Confronto tra i presupposti e i progetti della pedagogia e dell'andragogia (Knowles, 1993, 139; 1980, 390)

PRESUPPOSTI			**ELEMENTI DEL PROGETTO**		
	Pedagogia	Andragogia		Pedagogia	Andragogia
Concetto di sé del discente	Dipendenza	Autonomia	Clima	Orientato verso l'autorità Formale e distaccato Competitivo	Reciprocità Rispetto Collaborazione informale Incoraggiante
Esperienza del discente	Di poco valore Da costruire	I discenti costituiscono una risorsa per l'apprendimento	Pianificazione	Da parte del docente	Meccanismo di pianificazione comune
Disponibilità all'apprendimento	Sviluppo biologico Pressione sociale	Si sviluppa dai problemi e compiti evolutivi dei ruoli sociali	Diagnosi dei bisogni	Da parte del docente	Auto-diagnosi reciproca in collaborazione con il docente
Prospettiva temporale	Applicazione posticipata	Applicazione immediata	Formulazione degli obiettivi	Da parte del docente	Negoziazione comune
Orientamento all'apprendimento	Centrato sulle materie	Centrato sulla risoluzione dei compiti o problemi	Progetto	Logica delle materie Unità di contenuto	Sequenze, secondo le disponibilità ad apprendere Contratti di apprendimento
Motivazione all'apprendimento	Con incentivi esterni e punizioni	Da incentivi interni e curiosità	Attività	Tecniche di trasmissione dei contenuti	Tecniche basate sull'esperienza e la ricerca
La parte teorica e pratica su cui si basa l'apprendimento "teacher-directed" spesso è chiamata "pedagogia", dal greco paid (che significa bambino) e agogus (che significa guida o leader), e pertanto viene definita come l'arte e la scienza di insegnare ai bambini. La parte teorica e pratica su cui si basa l'apprendimento "self-directed" viene chiamata "andragogia", dal greco andros (che significa adulto), e pertanto viene definita come l'arte e la scienza di aiutare gli adulti (o meglio ancora, gli esseri umani maturi) ad apprendere.			Valutazione	Da parte del docente	Re-diagnosi comune dei bisogni dei fattori che attesteranno l'avvenuto apprendimento Valutazione comune del programma

Ad ogni modo, pur facendo nostro l'approccio andragogico di Knowles, siamo consapevoli di non poter asserire che la sua teoria funzioni a priori. Per quanto riguarda l'applicazione della teoria ci sono valutazioni, sia di tipo positivo che negativo. Ciò dimostra, ancora una volta, che nel rapporto diretto con l'individuo non si può applicare una teoria onnicomprensiva, poiché ogni individuo è una persona a sé stante, unica e specifica. Il formatore deve essere in grado di capire quali sono le necessità del gruppo e degli individui che si trovano in formazione, e il tutto va integrato agli scopi della formazione.

Knowles definisce il modello pedagogico come un'ideologia, mentre definisce come un sistema di diverse ipotesi alternative, quello andragogico. Per l'autore quando un'ipotesi pedagogica è realistica, per un determinato discente o per un determinato obiettivo di apprendimento, allora sarà appropriata anche una strategia d'intervento pedagogica, almeno come punto di partenza. La strategia pedagogica si applica quando i discenti sono molto dipendenti, ossia, quando non hanno mai avuto un'esperienza precedente in una determinata area di contenuti, oppure quando non ne comprendono la pertinenza con i compiti o i problemi della loro vita reale.

Dobbiamo precisare che, nelle sue ultime evoluzioni teoriche, Knowles rielabora le tesi iniziali legate alle contrapposizioni esistenti tra pedagogia ed andragogia, e perviene alla conclusione che le sue ultime concezioni non sono più antitetiche.

Non possiamo, però, accettare la tesi secondo la quale il modello pedagogico è un modello ideologico che esclude i presupposti andragogici, mentre il modello andragogico – in quanto sistema di ipotesi alternative – includerebbe quelli pedagogici. Tutta l'attenzione che è stata dedicata all'educazione degli adulti ed alla formazione, anche da contemporanei di Knowles, ci permette di confutare questa tesi. Lo stesso Freire, più volte citato da Knowles, parla di pedagogia (e non di andragogia) pur rivolgendosi sia ad adulti che non. Fatte queste premesse, sosteniamo la proposta di Knowles di utilizzare il termine andragogia per indicare l'educazione degli adulti. Ciò permetterebbe di separarla concettualmente dall'educazione dei non adulti.

Nel corso del processo di formazione degli adulti va ricercato il giusto equilibrio tra i vari modelli proposti. Il modello, che Knowles chiama pedagogico, è funzionale per l'introduzione di nuovi concetti e come momento di preparazione per l'approccio andragogico. La partecipazione attiva del discente nella costruzione della sua preparazione professionale non può non prescindere da modelli pedagogici. Non esiste una formula magica, una pratica o un sistema di pratiche esportabili e assolute. Bisogna considerare, lo ribadiamo, che ogni evento formativo è unico, soprattutto quando si rivolge ad un pubblico adulto. In ogni caso non va mai trascurato il rigore scientifico con lo scopo di ottenere una formazione "user–friendly". Il rigore scientifico va applicato, sia nella pianificazione sia nell'interazione in aula, senza sacrificare però l'instaurazione di un rapporto di rispetto nei confronti del discente. Torneremo sull'argomento più avanti, quando si parlerà delle caratteristiche del formatore, basandoci sia sulle impostazioni della teoria andragogica sia sui suggerimenti di Freire.

1.6. Gli approcci al soggetto in apprendimento: apprendere e insegnare/educare

Come punto di partenza, per il modello di formazione che proponiamo per la minoranza italiana in Croazia, useremo la teoria andragogica di Knowles e la pedagogia teorizzata da Freire. Entrambe le teorie introducono due concetti fondamentali: insegnare/educare e apprendere.

Per la presentazione del nostro orientamento nei confronti dell'apprendimento degli adulti, va chiarita anche la distinzione tra le due categorie di approccio al soggetto in apprendimento: *insegnare/educare* ed *apprendere*. Il primo si rifà ad un modello prettamente normativo–comportamentale, in un'ottica di eterodirezione, e considera la conoscenza come oggettiva e trasmissibile. Il secondo richiama ad un approccio più esperienziale–riflessivo, ed è quindi connesso con la soggettività: è apprendimento innanzitutto da sé e di sé, e richiede una grande autonomia del partecipante. L'accento viene posto sul ruolo. All'approccio *insegnare/educare* sono legate le due differenti visioni di soggetto che guida la formazione (il docente o formatore) e del soggetto in formazione (studente o discente). Un formatore che insegna è un trasmettitore di conoscenze. Il protagonista, in questo caso, è colui che educa e trasmette ai soggetti in formazione dei concetti e delle nozioni oggettive. I discenti sono considerati come dei soggetti passivi e dipendenti che interiorizzano le nozioni. La conoscenza è considerata obiettiva e libera da qualsiasi vincolo personale. Insegnare è un'azione che presuppone la presenza di due soggetti, mentre apprendere è un'azione che non esige necessariamente la presenza di due soggetti.

Nell'approccio *apprendere* esistono il soggetto che apprende, cioè il discente, ed il soggetto che lo aiuta, lo segue ed accompagna in questo processo di apprendimento, cioè il formatore, inteso come facilitatore di apprendimento. Si tratta di un rapporto nel quale entrambi i soggetti sono attivi ed interagiscono nel processo formativo, dove il soggetto con più esperienza e conoscenze accompagna l'altro nella crescita. Il protagonista, in questo caso, è il soggetto che apprende e cambia. Ma se consideriamo che anche il formatore si mette in gioco, guida ed aiuta il discente, vediamo che il formatore è co-protagonista, essendo anch'egli soggetto al cambiamento. Questa visione è più focalizzata alla prassi ed all'esperienza concreta. I ruoli sono più dinamici e a volte si confondono.

Quando parliamo di formazione degli adulti è il secondo approccio, quello dell'apprendere, che dovrebbe essere prevalente, anche se l'educare

trova spesso, come indicavamo in precedenza, l'esigenza di presentare alcune applicazioni introduttive. È quello che sostiene anche la teoria andragogica. Gli adulti sono disposti ad apprendere solo se vedono l'utilità di ciò che stanno apprendendo. Proprio per questo motivo, il formatore deve essere una guida, disposto a mettersi in gioco e consapevole che anche lui va incontro ad un processo di cambiamento. Queste caratteristiche comportano, per il processo della formazione, una situazione di cambiamento continuo.

Nel processo della formazione bisogna rispettare la progettazione dell'evento formativo. Essa, però, è flessibile ed orientata, come vedremo più avanti, a quelle che sono le aspettative dei soggetti in formazione. Le loro aspettative devono essere note e tenute in considerazione sin dall'inizio del percorso formativo. Esse vanno, poi, sottoposte a verifica durante il processo di formazione. Questo equilibrio, tra la programmazione iniziale e le aspettative dei soggetti in formazione, è la chiave del successo dell'azione formativa. Considerata l'importanza della motivazione, va sottolineato che tutte queste attenzioni servono ad incrementarla ed a mantenerla. Il soggetto deve sentirsi partecipe del processo di formazione e deve essere coinvolto attivamente nella costruzione della conoscenza: una conoscenza applicabile e contestualizzata al suo mondo reale.

Ribadiamo, inoltre, l'importanza del processo rispetto a quella del risultato. L'imparare ad apprendere è il risultato che si vuole ottenere. Lo scopo della formazione deve essere quello di fornire ai soggetti in formazione gli strumenti per poter costruire la propria conoscenza. Una volta acquisite queste abilità sarà più semplice e più dinamico anche il processo di formazione.

Nella prassi, la contrapposizione tra le due categorie di approccio al soggetto in apprendimento non può essere sempre così marcata. Ovviamente, a seconda dei casi, esistono tutta una serie di accostamenti.

1.7. Dall'insegnante al facilitatore di apprendimento

Dopo le riflessioni fin qui riportate sulla figura del discente, riteniamo opportuno proporre delle riflessioni sul soggetto che segue il processo di apprendimento: l'insegnante, il docente, il formatore. Come già sottolineato in precedenza, per insegnante inteso in senso "tradizionalista", intendiamo un trasmettitore di conoscenze. Preferiamo, dunque, usare il termine che ci suggerisce Rogers (1973) : facilitatore d'apprendimento. Questa scelta è paragonabile alla nostra scelta di usare il termine andragogia piuttosto che pedagogia degli adulti. Lo stesso Knowles parla di insegnante andragogico. Per non

parlare di Freire, che condivideva gli stessi principi di base usando un altro termine. Nel libro *Pedagogia dell'autonomia*, un vero e proprio manuale pratico per l'insegnante progressista, Freire usa i termini insegnare e insegnante, intendendo quello che noi preferiamo chiamare processo di apprendimento e facilitatore d'apprendimento. Nonostante la terminologia usata, le idee di Freire sono state fondamentali per la definizione dei facilitatori d'apprendimento, in quanto molto vicine alla concezione andragogica. Condividiamo pienamente le idee espresse da questo autore che, come Knowles, le metteva in pratica nella sua quotidianità, dimostrando una sostanziale coerenza tra il dire e il fare.

Il facilitatore d'apprendimento (d'ora in poi: fda) nel processo di formazione degli adulti deve essere consapevole della differenza esistente tra un soggetto adulto ed un bambino. Differenze in termini di obiettivi, necessità, esperienza, motivazione, approccio alla vita ed alla formazione. Tenendo conto di tutto questo, proponiamo di seguito una sintesi di quello che caratterizza un buon fda basandoci sui suggerimenti di Freire.

Per la formazione dei formatori, nella nostra proposta di modello di formazione, useremo molte delle idee espresse da Freire[45].

Freire lo chiama insegnante progressista. Il compito dell'insegnante di Freire era, anche, quello di aiutare i discenti nella creazione di una coscienza critica per poter uscire dalla loro condizione di oppressi. Nel nostro caso non si tratta di una popolazione oppressa, ma di una minoranza etnica che per sopravvivere come entità nazionale specifica deve costantemente lottare per la tutela della sua identità. Il processo di assimilazione lenta e silenziosa va combattuto proprio con l'educazione. È necessario rendere consapevoli i singoli, che proprio attraverso l'azione di tutti si sarà efficaci nel mantenimento della lingua, ma soprattutto della cultura che caratterizza il gruppo. In tal senso il carattere impegnato, etico e morale della pedagogia di Freire viene da noi recepito pienamente, contestualizzandolo alla realtà della popolazione italiana autoctona residente in Croazia. Freire parla di esclusi, noi ci riferiamo ad un gruppo a rischio di esclusione.

Un formatore, o meglio un fda, deve innanzitutto conoscere bene il campo che si propone di insegnare. Su questo punto di vista, purtroppo, non si può influire. Sarebbe preferibile che lo conosca e lo comprenda a fondo, per poter dare degli esempi e saperlo applicare all'ambiente ed alle persone con le quali interagisce nel processo di formazione. Se il suo sapere è di tipo mnemonico e, per dirla con Knowles, centrato sulla materia, sarà più difficile

45. Freire P., *Pedagogia dell'autonomia*. *Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA Editore, Torino, 2004.

per lui sentirsi capace di agire in maniera progressista, o seguendo i principi dell'andragogia.

Come primo passo, per la creazione di un sistema della formazione per la minoranza italiana, proponiamo la creazione del quadro docenti di madrelingua italiana. L'utilizzazione dello stesso codice linguistico faciliterà la comunicazione con formatori italiani provenienti dall'Italia, che hanno già un'esperienza consolidata nella formazione degli adulti. Proponiamo, però, che questi formatori seguano nei loro corsi formativi quelle pratiche suggerite dal modello andragogico, accanto a quelle della *Pedagogia dell'autonomia*. Ma, soprattutto, che attraverso i processi di formazione si promuovano quelle strategie che permetteranno, poi, agli utenti della formazione di diventare a loro volta formatori. Si propone di creare un'equipe di fda che in seguito possa lavorare autonomamente. Con l'ausilio delle tecnologie dell'ICT questi avranno la possibilità di essere in costante contatto con i loro colleghi e collaboratori in Italia.

Partendo da queste premesse, possiamo passare all'inserimento di uno dei principi base proposti da Freire: il fda deve mettere il discente in condizione tale da farlo sentire, non solo come un ricettore di sapere e conoscenze, ma anche come un produttore di sapere. Il discente adulto, come ci dice anche Knowles, ha una vasta esperienza grazie alla quale può dare degli apporti al processo di formazione, sia dei suoi compagni di corso sia del fda, che opera in un'ottica di co-protagonista nel processo di formazione. Il rapporto è di tipo orizzontale, non gerarchico. Il fda è in alcuni campi del sapere più esperto del discente, ma anche il discente lo è, se vengono presi in considerazione altri campi del sapere. Questo deve essere, però, esplicito e dichiarato. Così facendo il discente si sentirà più protagonista. Ma, soprattutto, interiorizzerà un processo formativo in termini di storia vissuta e non di concetti astratti.

Sulla base di queste riflessioni ritorniamo al concetto di insegnare che non significa *trasferire conoscenza*, ma creare la possibilità per produrla e costruirla. Freire, come Knowles, parla spesso di differenza tra il dire ed il fare. Noi concordiamo con lui asserendo che quando si sperimenta, si fa esperienza di una determinata pratica educativa. Questa verrà, poi, interiorizzata più facilmente e riproposta dal discente, che in futuro si troverà nel ruolo di fda. Riportiamo qui di seguito un citato di Freire, quale esempio per spiegare il tipo di formazione che noi non proponiamo: "Se nell'esperienza della mia formazione che deve essere permanente, inizio con l'accettare l'idea che il *formatore* è il soggetto in relazione al quale io mi reputo un *oggetto* – e cioè che egli è il soggetto che *mi forma* e io l'*oggetto* da *lui formato* – finirò col

considerarmi una sorta di paziente (…) in questo modo di vedere e vivere il processo di formazione, io – trasformandomi in un oggetto – avrò la possibilità – un domani – di trasformarmi in un falso soggetto di "formazione" del futuro oggetto del mio atto formativo"[46].

Il soggetto della formazione, ossia, il protagonista della formazione deve essere il discente. Solo adottando questo ruolo nell'esperienza formativa è possibile comprendere e applicare ciò che molti autori hanno teorizzato. Ma se ci troviamo in un'aula di formazione dove il docente sta tenendo una lezione frontale sul modello partecipativo o andragogico della formazione, senza far interagire e sentir partecipi i discenti, queste informazioni rischiano di rimanere solo informazioni. Per le nostre finalità non è assolutamente proponibile questo comportamento, che può essere riassunto con la frase: fate quello che vi dico, non quello che faccio. Quello che si vuole raggiungere, invece, è che queste informazioni si trasformino in sapere, che venga interiorizzato e messo in pratica. Il modo migliore per fare in modo che ciò avvenga è farne un'esperienza pratica. E quale luogo migliore di un'aula di formazione!

Una formazione, dunque, non basata sulle materie, non nozionistica o "depositaria". Una formazione che non si limita al semplice trasferimento del contenuto. Il fda deve, attraverso la sua azione, creare o rafforzare la capacità critica del discente, la sua curiosità, coinvolgerlo nel processo di creazione del sapere, insegnandogli il rigore sistematico necessario. Rigore sistematico che, troppo spesso, viene confuso con le pratiche di trasmissione nozionistica e che in realtà non ha niente a che vedere con questa.

Il fda è una persona in cambiamento, in costante aggiornamento. Oggi, questa affermazione è attuale più che mai. Questa costante ricerca non deve essere, però, una cosa che il fda sente come imposta, bensì deve nascere dalla sua curiosità. La passione verso un argomento ci porta ad approfondirlo, a conoscerne le novità e le ultime tendenze. Nel campo tecnologico è impensabile un fda non aggiornato, soprattutto se pensiamo al soggetto discente adulto che vuole ed esige l'applicabilità immediata delle conoscenze. Un corso di informatica per adulti deve fornire le competenze informatiche per quel determinato gruppo di adulti, connesso al loro contesto specifico. In questo caso, un insegnante che propone un corso standard non è di certo efficiente rispetto alle aspettative dei discenti. Lo è solo nel caso in cui si tratti di alfabetizzazione informatica. Ma anche qui, una volta ottenute le competenze di base (quali accendere il pc e familiarizzare con il sistema operativo), bisogna focalizzarsi sulle necessità del gruppo. Se, ad esempio, si tratta di usare dei fogli di calco-

46. Ibidem, pag. 20.

lo per insegnare a creare delle fatture è opportuno che il docente abbia fatto delle ricerche in questo senso e proponga, accanto alle funzionalità di base del programma, degli esempi pratici.

I discenti adulti entrano in aula con una vasta gamma di esperienze diverse ed anche con aspettative diverse. Queste esperienze ed aspettative vanno valorizzate e rispettate. Tenere in considerazione le aspettative e le esperienze significa, qualche volta, modificare anche il percorso che si intendeva fare. Scegliere, assieme ai discenti, la strada da seguire costruendo assieme la mappa del percorso, non significa ignorare il rigore scientifico. Il rispetto per le esigenze ed aspettative del gruppo e dei singoli individui che lo compongono faciliterà l'introduzione di argomenti e pratiche magari non sempre "simpatiche" al gruppo. Sarà compito del fda legittimarle, in quanto verranno percepite come passo necessario per raggiungere gli obiettivi che sono stati delineati assieme. Partire, dunque, dall'esperienza per poi tornare all'esperienza. Il percorso deve essere delineato in modo tale da essere in costante collegamento con la pratica, con l'utilizzabilità dei saperi. L'esperienza deve essere valorizzata, ma anche usata come oggetto di riflessione. Riflessioni che devono suscitare delle curiosità nel discente, che lo porteranno alla ricerca di nuove conoscenze. Non stiamo, quindi, proponendo delle esperienze vuote, finalizzate a sé stesse, ma bensì delle esperienze orientate alla scoperta. Il fda deve incrementare il livello di curiosità nel discente, aiutandolo a costruire il proprio sapere e ad acquisire autonomia nella costruzione del sapere. Qui, ci riferiamo proprio al concetto di apprendere ad apprendere, sul quale ci soffermeremo più avanti.

L'autonomia del discente non deve essere una falsa autonomia, come quella proposta da Rousseau nell'*Emilio*. In questo libro il tutore fa credere al discente di essere autonomo, mentre in effetti è lui che predispone tutto. La giusta autonomia va vista nel senso della motivazione alla costruzione del proprio apprendimento. Knowles racconta nella sua autobiografia che, in un certo momento della sua carriera di docente universitario, alcuni colleghi gli fecero l'osservazione che egli stava dando troppo lavoro ai suoi studenti. In realtà, egli afferma, di non aver mai assegnato delle letture obbligatorie. Ma, proponendosi come fda, aveva incrementato notevolmente nei suoi studenti la curiosità e la voglia d'apprendere.

Il fda non è una figura autoritaria, bensì tiene conto della creatività dei discenti mettendosi al loro livello, cioè impostando un rapporto alla pari in termini di "partecipazione umana". Il fatto che il fda abbia più conoscenze in un campo specifico non significa che egli debba porsi su di un piedistallo e

guardare il discente dall'alto verso il basso. E non significa nemmeno che il suo sapere superi in tutti i campi quello dei suoi discenti. Freire lo faceva capire ai suoi discenti proponendo una sorta di gioco. Lui faceva delle domande inerenti al suo campo del sapere e poi i discenti le facevano a lui. Attraverso questo metodo egli dimostrava che le differenze esistevano, ma che anche lui, pur ricoprendo il ruolo di fda, aveva i suoi limiti. Costruire un rapporto di interazione orizzontale, soprattutto quando si tratta di soggetti adulti è, dunque, molto importante. Questo metodo, però, non deve andare a scapito del rigore scientifico.

Un fda, non essendo un trasmettitore di conoscenze, deve saper anche ascoltare il discente. Un insegnante è tanto migliore quanto più efficacemente riesce a indurre l'educando a preparare o raffinare la propria curiosità, a lavorare con il suo aiuto al fine di produrre una propria comprensione dell'oggetto o del contenuto di cui si parla. Insegnare non vuol dire trasferire la comprensione dell'oggetto all'educando ma spingerlo, invece, a diventare capace – come soggetto della conoscenza – di comprendere e comunicare quanto compreso. In questo senso, all'insegnante si impone l'esigenza di *ascoltare* l'educando anche nei suoi dubbi, nei suoi timori, nella sua provvisoria incompetenza. È nell'ascoltarlo, che l'insegnante impara a parlare *con* lui: ascoltare per poi parlare *con* il discente.

Ascoltare significa anche rispettare le posizioni del discente, posizioni con le quali si può essere d'accordo o meno. È impensabile che un fda non abbia delle proprie posizioni e idee sul mondo e sul contesto nel quale opera, poiché è prima di tutto una persona con i propri pensieri, punti di vista e valori. Egli non deve, però, imporre il suo punto di vista ai discenti. Può farlo quando deve esprimere il proprio parere, però, rimanendo aperto e disponibile nei confronti di chi gli sta di fronte. Il fatto che lui sia il punto di riferimento per i discenti, rispetto ad un determinato contenuto, non legittima l'imposizione del proprio punto di vista.

Freire auspica sempre uno scambio di idee e di punti di vista tra il fda e i discenti. Anche noi siamo d'accordo su questo punto asserendo l'importanza, per quanto riguarda il nostro contesto specifico, che venga comunque recepita l'impellenza della tutela della minoranza italiana, oggi in pericolo di estinzione. Siamo, peraltro, consapevoli che questa valutazione non debba essere condivisa da tutti. Anche quando si tratta di opinioni così fondamentali, si deve essere disposti all'ascolto di chi ha una visione diversa. Sarà attraverso il dialogo, ovviamente paritetico, che verranno esposte le convinzioni dei singoli discenti e dei loro punti di vista. Nello specifico dell'esempio concludo

che se, come fda, non potessi assolutamente condividere l'affermazione di chi ritiene che l'assimilazione della minoranza italiana in Croazia sia un processo naturale e inevitabile, ciò non mi legittimerebbe a non rispettare il diritto dei discenti di esprimere i propri punti di vista.

Il fda ha anche il compito di predisporre l'ambiente della formazione. Ambiente che influenzerà l'atmosfera o clima del gruppo, soprattutto nella parte iniziale del processo di apprendimento. Nel modello andragogico è importantissimo predisporre il clima. Il clima è probabilmente l'elemento cruciale del processo di formazione. Se non è veramente favorevole all'apprendimento può inficiare tutti gli altri elementi del processo. Per predisporre il tutto, il fda dovrà tener conto di una moltitudine di dettagli legati anche all'ambiente nel quale si svolgerà la formazione[47]. Non si può sempre influire sull'ambiente della formazione, ma con un po' di buona volontà esiste sempre il modo di personalizzare l'ambiente nel quale si terrà il processo di formazione, anche assieme al gruppo. Knowles racconta che si trovò a dover insegnare in un'aula buia e grigia, e che dopo un po' di tempo si rese conto che ciò influiva negativamente sul percorso di formazione che stava portando avanti. Condivise questa sua riflessione con il gruppo, che si propose di migliorarne le condizioni. In seguito alla decorazione delle pareti con dei collage a colori più vivaci, fatti dagli stessi corsisti, si notò il miglioramento.

Il fda ha anche il compito di predisporre le risorse per l'apprendimento. Sarà lui a decidere quali strumenti didattici mettere a disposizione della classe. Questa scelta varierà, ovviamente, in base alla tipologia di sapere e competenze che il percorso si propone di facilitare. Proprio per questo motivo non riteniamo opportuno, in questa sede, dare delle indicazioni specifiche in questo senso, poiché siamo dell'idea che è meglio predisporre un buon numero di strumenti didattici. Considerando che si tratta, appunto, di un percorso in divenire, le singole scelte didattiche potranno attuarsi anche in base alle necessità espresse dal gruppo.

Il fda è cordiale e vuole bene ai discenti; li considera come soggetti autonomi ed alla pari. Questo affetto e rapporto alla pari faciliterà il discente ad esprimersi sui suoi dubbi ed a porre le sue domande. Più il discente considera il fda un soggetto autoritario, lontano dal suo mondo, più è elevato il rischio che percepisca le sue domande come inadeguate o si senta anche solo semplicemente inferiore al fda. Se si agisce, invece, per ottenere un clima sereno, dove si possono esprimere i propri quesiti ed i propri pensieri, verrà facilitata

47. Per una trattazione più completa della tematica si veda: Favretto G., Fiorentini F., *Ergonomia della formazione*, Carocci, Milano, 2006.

la comunicazione attraverso la sensazione di vicinanza esistente tra i discenti e il fda. Vicinanza che, in un gruppo di adulti, guidato da un adulto, è a nostro avviso indispensabile per evitare che si formino due poli: la classe e l'insegnante. Ciò, lo ribadiamo, non deve andare a scapito del rigore scientifico.

1.8. La progettazione dell'evento di formazione

Una delle differenze sostanziali, tra il modello che Knowles definisce pedagogico e quello andragogico, sta proprio nella progettazione dell'evento formativo. Il modello andragogico è un modello di *processo*. I formatori "tradizionali", invece, adottano modelli di tipo contenutistico. Nell'istruzione tradizionale l'insegnante (o il comitato di programmazione curricolare o qualcun altro) decide in anticipo quali conoscenze o abilità devono essere trasmesse. Questo complesso di contenuti viene diviso in unità didattiche logiche e vengono scelti i mezzi più efficaci per trasmettere questi contenuti (lezioni tradizionali, letture, esercizi di laboratorio, film, cassette, ecc.). Alla fine si definisce un piano, che permette di presentare queste unità di contenuto in un genere di sequenze.

Questo, a sommi capi, è il modello (o progetto) di *contenuto*. Il docente andragogico (facilitatore, consulente, *change agent*) prepara in anticipo una serie di procedure per coinvolgere i discenti (e le altre parti interessate) in un processo formativo. Il processo formativo prevede questi elementi: stabilire un clima favorevole all'apprendimento, creare un meccanismo per una progettazione comune, diagnosticare i bisogni di apprendimento, formulare gli obiettivi del programma, progettare un modello di esperienze di apprendimento, condurre queste esperienze con tecniche e materiali adatti, valutare i risultati dell'apprendimento e diagnosticare nuovi bisogni di apprendimento. La differenza tra il modello di processo e quello di tipo contenutistico *non* risiede nel fatto che uno si occupa di contenuti e l'altro no. La differenza sta nel fatto che il modello contenutistico trasmette informazioni e abilità, mentre il modello di processo si occupa di fornire procedure e risorse per aiutare i discenti ad acquisire informazioni e abilità.

Il nostro punto di vista è certamente più vicino al modello andragogico, ma siamo contrari all'estremizzazione di queste pratiche che potrebbero portare ad una sorta di anarchia dei contenuti. Bisogna tenere conto della coerenza, nonché del rigore sistematico e scientifico, nell'affrontare un percorso formativo dove ci si propone di ottenere dei risultati di crescita personale e professionale.

1.8.1. Il clima favorevole all'apprendimento

Uno dei presupposti fondamentali del modello andragogico è il clima dell'ambiente di apprendimento. Predisporre un clima favorevole all'apprendimento è importantissimo per il conseguimento delle finalità del processo di formazione. Se il clima non è veramente favorevole all'apprendimento, tutti gli altri elementi del processo formativo sono in pericolo.

Sul clima influisce molto l'ambiente fisico dove si svolge la formazione. Di questo si sono occupati gli studiosi di psicologia ambientale, architettonica ed ecologica. L'obiettivo è quello di creare degli spazi che saranno in armonia con le persone che li occuperanno. Varie ricerche, infatti, hanno riscontrato l'esistenza di un rapporto molto stretto tra ambiente e apprendimento. Come asseriscono Favretto e Fiorentini: "l'ambiente può ostacolare o facilitare l'apprendimento in modo diretto (ad esempio un rumore forte in aula può impedire una corretta trasmissione di informazioni dall'insegnante agli allievi) e indiretto (es. un'aula in disordine e poco pulita può comunicare indirettamente che la scuola non è organizzata e che gli insegnanti non sono professionali o non svolgono in modo completo il loro lavoro); l'efficacia di un'azione formativa o educativa è correlata alla compatibilità tra lo stile educativo adottato e le caratteristiche architettoniche dell'aula (…) in altri termini questo significa che la validità di un ambiente formativo dipende da quanto esso è adeguato al tipo di metodi, di persone, di materiale e di obiettivi che contribuiscono al processo di apprendimento; il massimo del cambiamento si ottiene quando vengono considerati importanti sia aspetti come la didattica o la capacità degli insegnanti, sia l'ambientazione e le caratteristiche logistiche e architettoniche di uno spazio deputato alla formazione; l'ambientazione è fondamentale, eppure sembra essere considerata generalmente un aspetto marginale al quale non viene data la giusta importanza"[48].

Per predisporre un ambiente, in modo che questo sia gradevole ai soggetti in formazione, è necessario attribuirgli la giusta importanza al momento della progettazione. L'ambiente, quale sede di apprendimento, deve stimolare le persone e non deve essere oppressivo. Un buon setting di formazione è un ambiente multifunzionale, adatto a soddisfare ogni possibile esigenza di un gruppo di utenti. Un setting formativo ben organizzato favorirà il mantenimento dell'attenzione e diminuirà la fatica psicologica. Dal punto di vista fisico, soprattutto nel caso in cui vi si debbano passare molte ore, l'ambiente della formazione deve essere confortevole. Favretto e Fiorentini usano come

48. Favretto G., Fiorentini F., *Ergonomia della formazione*, Carocci, Milano, 2006, pag. 37.

punto di partenza la teoria dei bisogni di Maslow. Applicando la scala dei bisogni di Maslow alla progettazione dell'ambiente della formazione, si ottiene che questa deve soddisfare i seguenti bisogni: fisiologici, di sicurezza, di appartenenza, di autostima e di riconoscimento, e infine quelli di autorealizzazione.

Al fine di soddisfare i bisogni fisiologici, dobbiamo tener conto della predisposizione di un ambiente confortevole dal punto di vista fisico. In tal senso sono imprescindibili la temperatura adeguata, una buona illuminazione e una buona acustica. I posti a sedere devono essere disposti in funzione degli obiettivi che si vogliono raggiungere, le sedie devono essere comode, la toilette di facile accesso, ecc.

Per soddisfare i bisogni di sicurezza dobbiamo tener conto dell'osservanza delle norme di sicurezza e di salute. Accanto a queste, rientrano in questa categoria anche gli strumenti didattici, soprattutto di carattere tecnologico. Un'aula attrezzata con strumentazioni non funzionanti o disposte in modo disordinato e visibilmente disinteressato, può indurre un senso di sfiducia nei partecipanti. Perciò, è opportuno accertarsi in anticipo che l'aula sia funzionante. A questo fine è consigliabile un collaudo prima dell'evento formativo.

Prima di parlare di soddisfazione dei bisogni di appartenenza, bisogna definire verso che cosa si vuole suscitare l'appartenenza. Innanzitutto, va considerata l'appartenenza al gruppo di formazione. Per favorire il senso di appartenenza al gruppo, bisogna aver cura della disposizione dei posti a sedere. Questa deve favorire l'interazione e la comunicazione verbale e non verbale. Sarà meglio disporre i posti a forma di ferro di cavallo, o nel caso di un gruppo più piccolo attorno ad un tavolo.

Per aumentare la sensazione di appartenenza ad un'organizzazione sarà utile usare i colori, i simboli ed il logo che la caratterizzano. Questi possono essere impressi sugli stessi materiali didattici e su poster collocati in alcuni posti strategici dell'aula. In generale, però, vanno evitati cartelloni, quadri e altre cose che possono distogliere l'attenzione dei partecipanti. Nel caso venissero usati andrebbero collocati in modo mirato e consapevole.

Per soddisfare i bisogni di autostima e di riconoscimento è importante scegliere un ambiente consono alle aspettative ed allo status dei soggetti in formazione. Se si vuole dare più importanza ad alcuni soggetti, è più consigliabile una disposizione dei posti ad auditorio, riservando per loro le prime file. Se, invece, il livello è paritetico, è meglio usare una disposizione ad U.

Per soddisfare i bisogni di autorealizzazione dobbiamo tener conto dell'individualità e delle capacità degli individui, offrendo loro la possibi-

lità di dimostrare le proprie competenze ed opinioni. Un ambiente consono a quest'obiettivo deve avere le seguenti caratteristiche: comodità nell'uscire dal proprio posto, buona acustica ed una disposizione dei posti che permetta una buona interazione, tanto con i partecipanti che con chi conduce l'intervento formativo. Non si può sempre influire su tutti i fattori sin qui presentati. Nel caso ci si renda conto di non poter soddisfarne alcuni è consigliabile condividere questa sensazione con il gruppo in formazione, proponendo una soluzione del problema condivisa dal gruppo. Il fatto di coinvolgerli aiuterà anche il percorso formativo. I discenti percepiranno questa attenzione che aumenterà la sensazione di partecipazione all'atto formativo.

Partendo dai presupposti fin qui elencati, proponiamo alcune ulteriori riflessioni, importanti per la pianificazione dell'ambiente della formazione.

L'ambiente deve essere compatibile con i metodi e le attività formative. La disposizione del docente e dei posti a sedere deve essere funzionale rispetto alle attività ed alle interazioni desiderate. Se si tratta di un'attività di tipo più trasmissivo, sarà più adeguata la disposizione dei discenti a file. Quando si vuole, invece, ottenere una partecipazione maggiore sarà più opportuna una disposizione a ferro di cavallo. Se si tratta di affrontare più attività diverse tra loro sarà opportuno, nel caso ciò sia possibile, operare una diversificazione degli spazi in base all'attività. Gli ambienti vanno pensati tenendo in considerazione la tipologia degli utenti della formazione. Un corso rivolto ad un gruppo di manager richiede, ovviamente, un setting diverso da quello rivolto ad un gruppo di adulti in un percorso di recupero scolastico. Un'altra caratteristica positiva è quella di mantenere la flessibilità nelle varie disposizioni dell'ambiente. Avendo la possibilità di differenziare l'aula si può evitare la monotonia, almeno dal punto di vista ambientale. Questi risultati si possono ottenere con arredi non troppo pesanti e facilmente spostabili o rimovibili, con delle pareti mobili che permettono di dividere l'aula, nel caso il lavoro richieda la suddivisione in gruppi.

Non va trascurata nemmeno la gradevolezza estetica di un'aula. È dimostrato che i colori influiscono sull'umore. Da non trascurare nemmeno l'illuminazione e le decorazioni. L'aula deve essere accogliente, ma bisogna evitare oggetti decorativi non pertinenti agli obiettivi della formazione. Questi potrebbero distogliere l'attenzione dei partecipanti dal processo formativo.

L'ordine è un altro elemento da tenere in considerazione. È auspicabile che il tavolo del relatore sia sempre in ordine. Si possono, inoltre, predisporre dei cartelli porta nome sui singoli tavoli, soprattutto per i primi incontri, onde evitare di fare confusione nella scelta dei posti ma, anche, per evitare l'ec-

cesso di sedie.Un'aula moderna e attrezzata è preferibile. Questo è uno degli elementi sui quali spesso il formatore non può influire, se non consigliando al committente della formazione la scelta del luogo più adatto. Per quanto riguarda le attrezzature, molti strumenti sono diventati portatili con l'ausilio delle nuove tecnologie. Se l'ente promotore della formazione dispone della tecnologia (ci riferiamo a pc portatile, proiettore, ecc.) questa può essere facilmente trasportata e installata anche in un'aula datata.

La disponibilità delle risorse, però, non è di per sé sufficiente. È importante un utilizzo attivo delle risorse, sia da parte del docente, sia da parte dei discenti. La comodità non si riferisce solo al microclima dell'aula. È importante, anche, garantire una buona visione da tutti i posti a sedere ed assicurarsi che siano predisposte le facilitazioni per prendere appunti. Si consiglia di invitare i partecipanti a spegnere i telefonini, in quanto elemento di disturbo per il singolo e per il gruppo. L'aula deve essere di dimensioni adeguate al numero dei partecipanti ed alle attività che si intendono svolgere.

Tutte queste attenzioni all'ergonomia della formazione servono a far sentire a proprio agio il soggetto in apprendimento, ed a permettere interazioni significative in termini di qualità e di apprendimento.

Per quanto riguarda il clima umano e interpersonale o psicologico, questo deve essere preferibilmente tale da approvare e premiare i nuovi comportamenti, purché utili ai fini della formazione.

Un clima, ad esempio, dove si incoraggia la sperimentazione e si tollerano gli errori, a patto che da essi si apprenda qualcosa. Un clima, in cui siano rispettate le diversità culturali e personali, che non sia pregiudiziale verso gruppi o soggetti.

Gli individui si dovrebbero sentire al sicuro, accettati, rispettati, compresi e sostenuti. Un clima che favorisca la collaborazione piuttosto che la competizione, che incoraggi la lealtà all'interno del gruppo, il mutuo sostegno e la partecipazione interattiva. Un clima di libertà di espressione. Gli adulti tendono a sentirsi più a loro agio in un clima "amichevole" e informale, dove la differenza tra docente e discente sta nelle capacità e competenze. Non è auspicabile un clima dove viene evidenziata una differenza di status, dove il docente è "meglio" del discente.

Dopo tutte queste riflessioni possiamo concludere che il clima, sia in termini fisico–ambientali, sia in termini psicologici, non è assolutamente un elemento secondario. Le linee guida esposte sono tutte rivolte alla creazione di un clima (nel senso generico del termine) che favorisca l'apprendimento e la crescita dei soggetti in formazione.

1.8.2. Il ruolo del discente nel processo di formazione

Tornando all'individuo e a quanto favorirà la sua crescita personale e/o professionale, va rilevato che uno dei fattori che maggiormente influiscono sulla qualità del risultato della formazione è la motivazione del discente. Una delle strategie, che Knowles propone per aumentare la motivazione, è il coinvolgimento attivo del discente in tutte le fasi della formazione. La novità sta nel coinvolgere i discenti anche nella programmazione della formazione. L'autore afferma che, negli approcci fin qui descritti come pedagogico, meccanicistico e dell'"insegnare", la responsabilità della programmazione è attribuita quasi esclusivamente a una figura autorevole, come l'insegnante, l'esperto di programmazione, ecc. Questa prassi è in conflitto con il bisogno di autonomia degli adulti, bisogno che anche noi abbiamo sottolineato più volte. Da questo deriva uno dei principi cardine dell'andragogia: trovare il meccanismo che riesca a coinvolgere tutte le parti interessate alla progettazione dell'impresa formativa.

L'importanza attribuita al discente, a livello di progettazione dell'esperienza, è stata sicuramente influenzata e rinforzata dalle teorie dell'insegnamento con il metodo della ricerca.

Questo metodo è definito, anche, come metodo della scoperta, apprendimento autonomo o apprendimento per *problem–solving*. Gli insegnanti che usano il metodo della ricerca, secondo Postman e Weingartner (1969), hanno varie caratteristiche. Importante, ai fini della progettazione, è che gli insegnanti non devono dire ai discenti quello che, secondo loro, dovrebbero sapere. Questo, ai fini del mantenimento di un alto livello di entusiasmo dovuto alla scoperta di nuovi saperi. La modalità di interazione si deve essenzialmente alle domande. L'insegnante incoraggia l'interazione tra discenti evitando, però, di porsi come giudice delle opinioni espresse. Le sue lezioni si sviluppano partendo dalle domande dei discenti e non da una struttura "logica" predeterminata. Il contenuto delle lezioni è, in effetti, il contenuto delle risposte degli studenti. L'insegnante passa molto più tempo ad ascoltare i discenti, piuttosto che a parlare con loro o a loro. In tal senso valorizza molto di più il processo (la discussione) e meno i risultati finali del pensiero (la risposta). Le lezioni sono, comunque, mirate alla soluzione dei problemi. L'obiettivo da raggiungere è quello di fare in modo che gli studenti s'impegnino in attività che producono conoscenza, come: definire, domandare, osservare, classificare, generalizzare, verificare ed applicare i risultati ottenuti. Usando questi metodi, gli studenti diventano attori del proprio processo di costruzione del-

la conoscenza. Diventano capaci di mettere in discussione punti di vista, di confrontarsi e di esprimere delle critiche rispetto alle affermazioni di altri discenti, dell'insegnante o dell'autore di un testo e della sua teoria. Compito dell'insegnante è di aiutarli a perfezionare queste capacità. Abbiamo usato la parola insegnante, perché è quella usata dagli esponenti delle teorie del metodo della ricerca. Precisiamo, però, che nell'uso degli stessi autori questo concetto non va inteso nel suo significato tradizionale.

Un'affermazione usata da Knowles per motivare la sua scelta di coinvolgere i discenti nella programmazione è: "una delle scoperte fondamentali della ricerca applicata sul comportamento è che le persone tendono a sentirsi impegnate in una decisione o in un'attività in diretta proporzione alla loro partecipazione o influenza sulla sua progettazione e sul processo decisionale che la riguarda. L'inverso è ancora più rilevante: le persone tendono a sentirsi *non vincolate* ad ogni decisione o attività che percepiscono come imposta dall'esterno senza avere la possibilità d'influenzarla"[49]. L'imposizione dei contenuti, praticata tradizionalmente, è dunque in contrasto con il concetto di autonomia dell'adulto. La pratica andragogica propone che tutti i discenti vengano coinvolti nel processo di programmazione quando il gruppo è di dimensioni ridotte. Quando il gruppo supera i trenta membri si consiglia di creare dei sottogruppi rappresentativi, che parteciperanno singolarmente alla programmazione. L'importante è che tutti si sentano rappresentati. La programmazione consiste nel trasformare i risultati di un processo di autovalutazione degli obiettivi che si vogliono raggiungere, rispetto al punto in cui si trovano i discenti. Ovviamente, questo processo non è attuabile in tutte le situazioni di formazione. Quando parliamo, ad esempio, di formazione aziendale non è sempre applicabile alla lettera una situazione del genere. Spesso è l'azienda a stabilire gli obiettivi per i propri dipendenti. Ciò non toglie che si può, si deve, comunque, effettuare una diagnosi della situazione nella quale si trovano i discenti, rispetto agli obiettivi prefissati. Poi, assieme ai discenti, si possono scegliere dei percorsi che li porteranno ad apprendere quei determinati saperi. Dal nostro punto di vista, il loro coinvolgimento può solo giovare alla formazione. Anche nel caso di un'azienda è bene far presente l'esigenza di coinvolgere nella programmazione i futuri utenti.

La programmazione si effettua, dunque, successivamente alla valutazione dei bisogni di formazione dei discenti. Anche la definizione degli obiettivi della formazione precede la fase della programmazione. Gli strumenti didattici per il raggiungimento degli obiettivi, invece, vengono definiti successivamente.

49. Knowles M., *Quando l'adulto impara*. *Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993, pag. 145.

A prima vista può sembrare che la programmazione venga sostanzialmente autogestita dagli stessi utenti. Non è così. Gli utenti vengono coinvolti, ma è il facilitatore di apprendimento, che con la partecipazione attiva coordina tutto il processo. Coordinare, significa assumersi la responsabilità delle scelte e la possibilità/obbligo di suggerire i percorsi senza imporli. Per i discenti è importante capire, quando ci sono dei percorsi obbligati, che questi vanno comunque affrontati e sono imprescindibili per il raggiungimento dei loro obiettivi.

1.8.3. Creare un meccanismo per una progettazione comune

La situazione ideale per poter predisporre una progettazione comune è quando il gruppo è abbastanza piccolo da permetterlo. Anche se si parla di progettazione comune, lo stesso Konwles[50] afferma che è il formatore a prendersi la responsabilità di facilitare la programmazione, suggerendo procedure e coordinando il processo. Ma questo tipo di programmazione è applicabile solo in poche occasioni, che corrispondono alle caratteristiche del gruppo, già prima indicate. Quando il gruppo è più numeroso si consiglia di creare dei sottogruppi rappresentativi e scegliere quello che potremmo definire un comitato di programmazione. Knowels consiglia di coinvolgere anche il resto del gruppo facendo uso di un metodo che lui chiama “theater-in-the-ruond”. Si tratta di porre il gruppo di programmazione al centro di un cerchio esterno composto dal resto dei partecipanti, che osserva il processo di pianificazione e può intervenire dando dei suggerimenti. Quando l’evento non consente questo tipo di pianificazione si consiglia di prevedere la costituzione di un gruppo di pianificazione prima dell’evento.

Uno strumento, secondo noi, molto valido per una programmazione condivisa sono i contratti di apprendimento.

1.8.3.1. Il contratto di apprendimento[51]

Il contratto di apprendimento è uno strumento di pianificazione dell’esperienza formativa, che coinvolge attivamente il discente in questo processo. Knowles lo definisce addirittura un “percorso magico per aiutare i discenti a strutturare il loro percorso di apprendimento”[52].

50. Knowles M., *The modern practice of adult education*, Cambridge, New York, 1980, pag. 226.
51. Per un approfondimento vedi: Knowles M., *Using learning contracts*, Jossey-Bass publisher, San Fransisco-London, 1986.
52. Knowles M., *The modern practice of adult education*, Cambridge, New York, 1980, pag. 243.

Questo strumento semplifica certamente il problema, presente nell'educazione degli adulti, legato all'eterogeneità del gruppo. Il contratto si propone di individuare queste differenze conoscendo i punti di partenza dei singoli. Invece di prendere come punto di riferimento un ipotetico livello medio di conoscenza del gruppo dal quale partire, il contratto si propone di essere una guida per un apprendimento quanto più individualizzato. Trattandosi di un contratto, questo presuppone la presenza di almeno due soggetti, ognuno dei quali si assume le proprie responsabilità e si fa carico di determinati impegni per portare a termine quanto sottoscritto in precedenza. Il contratto permette al singolo discente di presentare le sue aspettative e che cosa si attende di apprendere nel corso del processo di formazione. Un'altra cosa positiva è che i discenti esprimono bisogni ed obiettivi con parole proprie. Sono loro, inoltre, a stabilire quali sono le priorità. Altra caratteristica di un gruppo di adulti è la diversità di approccio allo studio, in termini di metodologie e preferenze. Nel contratto viene chiesto ai partecipanti di indicare quali sono, secondo loro, i mezzi da utilizzare per raggiungere le conoscenze (o competenze) indicate. In questo modo si tiene conto dei diversi stili di studio.

Un altro vantaggio, del fatto che siano i discenti a scrivere il contratto (sempre aiutati dal facilitatore), è la comprensione agevolata degli obiettivi che lo stesso facilitatore si è posto. Questo passaggio è molto importante, soprattutto nei corsi di aggiornamento professionale. Il contratto, in questo caso, assume la valenza di uno strumento di negoziazione tra le attese dell'organizzazione (committente) e quelle del discente (utente) dalla formazione. Il contratto è anche un mezzo per far apprendere ai discenti come si apprende. Nella compilazione del contratto viene chiesto di identificare le fonti per raggiungere l'apprendimento. In questa fase della compilazione il facilitatore invita i discenti ad essere creativi nell'identificare le fonti e a non limitarsi semplicemente alle fonti che il facilitatore propone (dispense, testi, lucidi, ecc.). Si tratta di consapevolizzare l'esistenza di altri strumenti per l'apprendimento, meno tradizionali come il lavoro di gruppo, il mutuo apprendimento, l'utilizzo della propria esperienza e di quella dei compagni di corso, la visione di video, la consultazione di una biblioteca scientifica, la ricerca sul web, l'incontro con esperti ed altre metodologie che possono sembrare scontate agli addetti del settore, ma che spesso non lo sono per un pubblico che si appresta a frequentare un percorso di formazione. Il contratto di apprendimento prevede una parte nella quale il discente indica la scadenza temporale per ogni suo obiettivo. Si tratta di una presa di responsabilità verso sé stesso. Un atto di autodisciplina nella quale vengono fissate le scadenze tempora-

li per il raggiungimento degli obiettivi prefissi. Uno dei maggiori problemi della formazione è quello della valutazione. Il contratto di apprendimento si propone di facilitare anche questa parte del percorso formativo, coinvolgendo i discenti nella presentazione degli indicatori valoriali dell'avvenuto apprendimento. Knowles afferma che, attraverso il coinvolgimento dei discenti in questo processo, si ottiene: "un senso di responsabilità ed un livello di creatività nei discenti che è totalmente assente quando è il formatore a prendersi tutta la responsabilità della valutazione"[53].

Lo stesso autore lo considera un momento molto delicato, nel quale si può verificare un senso di ansia nei discenti (soprattutto per quanti sono alla prima esperienza di questo tipo). Di solito, per la maggior parte dei discenti, si tratta della loro prima volta. A loro viene, cioè, richiesto di assumersi questo livello di responsabilità nel processo di apprendimento. Proprio per questo motivo sono richiesti un particolare aiuto e sostegno da parte del facilitatore ed anche del gruppo dei pari. La seguente tabella illustra le varie categorie di un contratto di apprendimento.

Tabella 2: Il contratto di apprendimento.

Discente:			Esperienza di apprendimento:	
Obiettivi di apprendimento Cosa ti proponi di apprendere?	Risorse e strategie per l'apprendimento Come avverrà l'apprendimento?	Data prevista Entro quando avverrà l'apprendimento?	Fattori che attesteranno l'apprendimento Come saprai di aver appreso?	Criteri e mezzi per la valutazione nell'apprendimento Come dimostrerai che l'hai appreso?

1.8.3.2. Come sviluppare un contratto di apprendimento

Il primo passo per lo sviluppo del contratto di apprendimento è l'analisi dei bisogni. In questa prima parte della stesura del contratto di apprendimento si tratta di individuare quali sono le necessità (esterne ed interne) sulle qua-

53. Knowles M., *The modern practice of adult education*, Cambridge, New York, 1980, pag. 244.

li sviluppare il percorso di formazione. È necessario individuare le esigenze dell'organizzazione committente (nel caso il corso sia commissionato) e quelle degli individui in termini di conoscenze, competenze ed abilità da acquisire.

Il secondo passo è quello di trasformare i bisogni individuati in obiettivi di apprendimento, andando a riempire la prima colonna del contratto. In questa parte si consiglia di essere precisi e dettagliati, specificando al massimo quello che si vuole ottenere, attraverso e mediante il percorso di formazione.

Il terzo passo è quello di individuare le risorse e le strategie che si intendono utilizzare per raggiungere gli obiettivi indicati. Si tratta di individuare, per ogni singolo obiettivo, il modo in cui si intende perseguirlo. Ogni obiettivo può avere anche più di un mezzo.

Il quarto passo è la definizione della tempistica entro la quale ci proponiamo di attuare ciascuno degli obiettivi proposti. Si tratta di una sorta di calendario degli obiettivi che ha la funzione di autodisciplinare l'apprendimento.

Il quinto passo consiste nell'individuare quali saranno i fattori che attesteranno l'avvenuto apprendimento. Si consiglia di individuare dei fattori per ogni tipo di obiettivo.

Il sesto passo consiste nello stabilire quali saranno i criteri ed i mezzi della valutazione. Si tratta di definire in che modo verrà verificato il raggiungimento degli obiettivi e come verrà trasformato in valutazione finale (o voti, nel caso ce ne sia bisogno).

Una volta completato il contratto di apprendimento si procede alla sua attuazione. Il contratto non deve essere concepito in maniera rigida e neanche come se fosse immutabile. Durante il percorso formativo ci può essere la necessità di apportare dei cambiamenti, modificando il contratto stesso.

1.9. L'empowerment

1.9.1. Definizione di empowerment

Per una prima definizione di empowerment ci rifacciamo alla proposta della Dallago (2006), che per empowerment intende: "il processo e il risultato di un movimento propositivo verso l'acquisizione di potere, inteso come potenzialità individuale o di gruppo"[54]. La stessa autrice indica i diversi ambiti nei quali viene utilizzato il termine. Questi sono: la politica, la medicina e la psicoterapia, nelle organizzazioni e nelle aziende, in pedagogia e in psicologia di comunità.

54. Dallago L., *Che cos'è l'empowerment*, Carocci, Roma, 2006, pag. 8.

Nel corso delle nostre ricerche abbiamo riscontrato che il termine empowerment viene usato soprattutto negli ambienti manageriali ed organizzativi (anche se nasce nell'ambito della psicologia di comunità negli anni Sessanta), per indicare quella che potremmo definire una nuova cultura d'impresa. Una cultura che interiorizza quella corrente di pensiero umanista, antecedente all'empowerment, che rispetta ogni essere umano per la sua originalità, creatività, espressività e potenzialità, e che lo mette al primo posto. Questa corrente di pensiero sembra aver trovato nell'empowerment uno strumento gratificante a livello umano, e con il quale si ottengono anche risultati economici. Risultati che ne giustificano l'utilizzo, sempre più diffuso, negli ambienti del business. Quando imprese come l'IBM, la Xerox e la British Airways scelgono questo genere d'approccio per fare business, questo significa che dietro ci devono essere anche le giustificazioni economiche. Questo nuovo modo di fare impresa, che presuppone una nuova cultura d'impresa, richiede nuove abilità ed un cambiamento di prospettiva prima di tutto da parte del management. Si tratta di attuare nuove strategie di gestione, passando da un management "paternalistico" e centralizzato, dove il potere gestionale e decisionale è in mano a pochi, ad uno di tipo diffuso e condiviso dove le responsabilità sono del gruppo. Il leader, in questo caso, rinuncia a una parte di potere a favore dei suoi collaboratori. Si tratta, dunque, di coinvolgere nei processi decisionali un numero sempre maggiore di persone. Questo coinvolgimento implica anche una responsabilizzazione diffusa. Significa, non solo un cambiamento nella modalità di dirigere l'azienda, ma anche un cambiamento per chi vi lavora. Significa passare da uno stato di "dipendente" ad uno stato di "imprenditore di sé stesso". I benefici sono molti, sia in termini di miglioramento dell'ambiente lavorativo, sia in termini di risultati. Un gruppo motivato, che percepisce gli obiettivi dell'impresa come propri, funziona certamente meglio di uno che lavora col solo fine di guadagnare uno stipendio. L'empowerment è una condizione che sposta la responsabilità sul soggetto, creando una diffusione di responsabilità, ma anche aumentando le opportunità. I benefici che ne trae il soggetto sono molti, tutti legati al passaggio dallo stato di helplessness a quello di empowered.

Considerando le riflessioni dei paragrafi precedenti, e considerato il modo di intendere la persona adulta fin qui illustrato, riteniamo fondamentale includere nel nostro approccio anche il concetto di empowerment: un concetto con una valenza semantica molto vasta. Proprio per questo motivo abbiamo deciso di proporre il termine nella sua versione originale, in quanto qualsiasi traduzione risulterebbe troppo riduttiva. Il significato del concetto si

può indicare con termini quali: il potenziamento, la condivisione, la delega ed il trasferimento del potere, l'apertura a nuovi mondi possibili, la responsabilizzazione, l'aumento di capacità e lo sviluppo di potenzialità.

La Piccardo (1995) illustra il concetto di empowerment, individuando tre approcci nei quali questo può essere declinato ed applicato: *l'approccio psicologico individuale*, quello *psico-socio-politico* e quello *socio-organizzativo*.

Il primo si riferisce al soggetto ed ai cambiamenti che avvengono a livello individuale in seguito ad un processo di empowerment. Il concetto si contrappone a quello di *helplessness*, ovvero di vulnerabile, indifeso e dipendente. Un individuo empowered, al contrario, è un individuo attivo, creativo, innovativo, che agisce in base ad un sistema di valori e si prende le sue responsabilità. Un individuo che prende decisioni all'interno della sua organizzazione diventando soggetto attivo della stessa.

Il secondo approccio prende in esame l'individuo, il gruppo e l'organizzazione nella quale questi opera. In questo caso per empowerment l'autrice intende "un processo, individuale e organizzativo, attraverso il quale le persone, a partire da una qualche condizione di svantaggio e di dipendenza, non emancipate, vengono rese "potenti" (empowered), ovvero rafforzano la propria capacità di scelta, autodeterminazione e autoregolazione, sviluppando parallelamente il sentimento del proprio valore e del controllo sulla situazione di lavoro, la propria autostima ed autoefficacia, riducendo parimenti i sentimenti di impotenza, sfiducia e paura, l'ansietà, la tensione negativa e l'alienazione"[55].

In questo approccio, che mette in relazione la crescita individuale con quella organizzativa, la formazione può essere considerata come un mezzo per il passaggio dallo stato di disempowered a empowered. Un processo che deve interessare l'intera organizzazione.

Il terzo approccio si rivolge all'organizzazione nel suo insieme. Più precisamente, a coloro che possono influire sui cambiamenti strutturali dell'impresa. Il riferimento specifico è al middle manager, al top management e all'imprenditore. Un occhio di riguardo va agli start-up d'impresa, ossia, alle imprese che sono in una fase di rinascita o di rinnovamento.

Proponiamo di seguito un percorso al contrario, partendo dall'organizzazione empowered passeremo al concetto di manager empowered per arrivare al dipendente empowered. Alla fine una riflessione sulla formazione nei due sensi: la formazione empowered e la formazione empowering.

55. Piccardo C., *Empowerment, strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995, pag. 66.

1.9.2. L'organizzazione empowered

L'organizzazione empowered si contrappone all'organizzazione dove il potere è centralizzato e in mano a una o poche persone. Si passa da un'organizzazione a modello gerarchico piramidale ad un'organizzazione "basata sulla responsabilizzazione (leggi empowerment) che può essere immaginata più come un cerchio o una rete"[56]. Questo passaggio comporta una serie di cambiamenti mentali sia da parte del management che da parte degli altri membri dell'organizzazione. Suppone un cambiamento nei termini di diffusione di responsabilità che si sposta dal capo al gruppo di lavoro. In questo tipo di organizzazione viene attribuita alle persone la capacità di agire, la responsabilità finale e la comprensione dei bisogni dei clienti, ovvero del potere di gestire la qualità e la soddisfazione propria e del cliente, nonché la quota di mercato e la crescita del business.

Si tratta di un passaggio da una situazione nella quale si attendono ordini o istruzioni, a quella di prendere l'iniziativa. Un'organizzazione empowered dà maggiore importanza al processo, senza però dimenticare il prodotto. È un'organizzazione in constante apprendimento ed in costante ricerca di nuove soluzioni, e che si concentra sulla soluzione dei problemi. Nell'organizzazione empowered il gruppo di lavoro è centrale. Si tratta di gruppi di dimensioni tali che permettono a tutti di conoscersi reciprocamente. L'organizzazione, con queste caratteristiche, rappresenta una squadra che premia la creatività dei singoli e la sviluppa in gruppi di lavoro.

Ci sono vari livelli di empowerment. Partendo da quello molto basso, e spesso solo dichiarato, che incontriamo in organizzazioni come, ad esempio, la McDonalds dove i dipendenti sono definiti empowered in quanto invitati a dare suggerimenti ai propri superiori. Il livello intermedio consiste in organizzazioni nelle quali l'empowerment è dato dal coinvolgimento dei dipendenti nelle decisioni che riguardano il loro lavoro. Un'organizzazione altamente empowered, non solo coinvolge i propri dipendenti a livello decisionale, ma li fa diventare partner dell'organizzazione. I livelli di coinvolgimento e di responsabilizzazione sono molto elevati. I dipendenti partner sono coinvolti a tutti i livelli dell'organizzazione, anche a quello legato ai profitti, di cui sono beneficiari.

L'organizzazione empowered è, dunque, un'organizzazione all'interno della quale ogni essere umano è valorizzato, importante ed è considerato una

56. Scott C. D., Jaffe D. T., *Empowerment, come creare un ambiente di lavoro responsabilizzato. La nuova strategia vincente*, Franco Angeli, Milano, 1994, pag. 31.

risorsa e non un costo. Ogni persona dà il suo contributo sia attraverso il proprio ruolo lavorativo sia attraverso i propri suggerimenti. Si tratta di un ambiente che qualcuno potrebbe definire quasi utopico, un punto d'arrivo al quale tendere ed al quale indirizzare le organizzazioni ed i loro membri. È nostra convinzione che non sia così. Ne sono la dimostrazione le imprese, sempre più numerose, che adottano questa strategia di management.

Una simile forma organizzativa è stata teorizzata dai promotori dell'economia sociale[57], che chi scrive ha avuto l'opportunità di conoscere nel contesto spagnolo. Si tratta di un modello nel quale, oltre ad essere dipendente, si è anche socio dell'azienda nella quale si lavora, indipendentemente dal ruolo che si svolge, proprio come nel massimo grado di empowerment. Ovviamente, il passaggio dall'assunzione alla condizione di socio non è automatico. Questo avviene dopo un periodo di prova ed è sottoposto a delle condizioni che presumono l'accettazione di tutto quello che questa filosofia d'impresa comprende. In organizzazioni di questo genere il processo di selezione del personale è molto delicato. Si tratta di scegliere persone capaci di svolgere dei ruoli all'interno di un contesto lavorativo, ma anche motivate ad un determinato stile di lavoro. Non è detto che tutti condividano i principi dell'economia sociale o dell'empowerment.

Le organizzazioni empowered ed empowering hanno interiorizzato i concetti di libertà e autonomia. Si tratta di imprese molto dinamiche e vitali. Imprese che hanno fatto propri i principi di onestà, lealtà, libertà, franchezza, sincerità, correttezza, la simmetria, l'imparzialità, l'equilibrio e la condivisione. Principi che hanno contribuito a costruire una società egualitaria, partecipativa e imprenditoriale. Questo tipo di imprese sono soprattutto imprese create da zero, da un'idea di business o anche imprese che di fronte al fallimento hanno deciso di sperimentare questa nuova formula di gestione d'impresa.

1.9.3. Il manager empowered

In un'organizzazione come quella appena descritta emerge una tipologia di management diversa dallo stereotipato "capo controllore responsabile".

Il manager empowered non è più il responsabile della performance del lavoratore. Il suo ruolo di controllore si trasforma in un ruolo di facilitatore. Il suo compito è di creare un ambiente in cui le persone possano lavorare bene.

57. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, *Libro Blanco de la Economia Social en España*, Centro de Publicaciones Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid, 1992.

Il manager empowered deve essere un consulente, un "allenatore", una figura che aiuta a crescere i suoi collaboratori sia sul profilo professionale che su quello personale, attuando il "management by learning". Il suo ruolo di leader "si sposta sul processo più che sui risultati"[58]. Egli si occupa di predisporre il clima e l'ambiente affinché favorisca la performance, l'apprendimento e lo sviluppo. Il clima, elemento cruciale per Knowles nella formazione degli adulti, diventa centrale in questa tipologia di management. Questo approccio esclude il rimprovero. Il manager empowered non rimprovera, ma stimola il gruppo a correggere gli errori e ad implementare strategie perché questi non si ripetano.

È dal manager che deve partire la sfida dell'empowerment, indipendentemente dal suo livello di management. Non bisogna aspettarsi sempre un ordine dall'alto. Il primo passo è sempre l'empowerment individuale. Sarebbe poco opportuno, e soprattutto poco efficace, proporre una filosofia che si conosce solo a livello teorico senza averne interiorizzato i comportamenti. Ciò significa proporre l'empowerment attraverso le proprie azioni, proponendosi come modello attraverso la propria esperienza o come compagno di percorso. Il manager empowered, dunque, ascolta, fornisce ai membri del gruppo di lavoro gli strumenti necessari, guida l'apprendimento del gruppo, fornisce feed-back sulle prestazioni e consiglia fornendo supporto. Si preoccupa di stabilire un clima di lavoro e di relazioni positivo, ottimista, basato sulla discussione propositiva e soprattutto intriso di fiducia.

1.9.4. Dal dipendente al "partner", socio-imprenditore

In questo paragrafo svilupperemo delle riflessioni che si aggiungono a quanto già esposto sulla condizione di empowerment individuale. Come sottolinea giustamente la Piccardo: "a un sentimento di bassa autostima di sé è collegata una prestazione inefficacie e viceversa, spesso indipendente dalle capacità reali. Le persone che pensano di poter realizzare un compito efficacemente ottengono risultati migliori di coloro che pensano di non poter far bene (a parità di capacità oggettive)"[59].

Il passaggio da una condizione non empowered (anche definita *helplessness*) ad una di empowerment, suppone l'attivazione di meccanismi e processi attraverso i quali le persone acquisiscano fiducia in sé stessi e nell'or-

58. Scott C. D., Jaffe D. T., *Empowerment, come creare un ambiente di lavoro responsabilizzato. La nuova strategia vincente*, Franco Angeli, Milano, 1994.
59. Piccardo C., *Empowerment, strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995, pag. 13.

ganizzazione, e si sentano di poter influire sulla propria vita e sulla propria organizzazione. Questo significa attuare un cambiamento, prima di tutto individuale, che può essere fatto, però, se il contesto lo consente.

Un dipendente empowered è un dipendente responsabile, flessibile e creativo che collabora con i suoi colleghi per migliorare i risultati dell'organizzazione. Nell'organizzazione empowered i lavoratori vogliono apprendere. Sono alla ricerca del miglioramento personale e professionale.

Ciò comporta la necessità di una rieducazione del personale non abituato a lavorare in ambienti empowered. Il dipendente empowered è innanzi tutto responsabile. È autonomo e consapevole di essere parte integrante di un sistema (la sua organizzazione), al quale dà un contributo attraverso il suo lavoro. È un dipendente motivato e autonomo.

È un "dipendente non dipendente". In un'organizzazione empowered si lavora in gruppo superando l'individualismo. Il successo (come pure il fallimento) viene condiviso. I dipendenti empowered sono altamente coinvolti nel lavoro che svolgono facendo propri gli obbiettivi dell'organizzazione. Secondo i teorizzatori dell'empowerment i dipendenti dovrebbero essere "partner" dell'organizzazione o "soci-imprenditori" dell'organizzazione nella quale lavorano.

1.9.5. Empowerment e formazione

Accostando i due termini empowerment e formazione otteniamo due grandi sottoaree: la formazione empowered e la formazione empowering. Per la prima intendiamo una formazione che tiene conto dei concetti dell'empowerment implementandoli per ottenere una formazione moderna, dinamica che pone al primo posto il soggetto in formazione. Per la seconda intendiamo una formazione che sia veicolo dei processi di cambiamento in un'organizzazione che vuol diventare empowered.

1.9.5.1. La formazione empowered

Ai fini della formazione moderna, andragogica o progressista il concetto dell'empowerment non può non essere preso in considerazione. Nella letteratura pedagogica degli adulti il termine empowerment "viene usato nell'ottica di promuovere lo sviluppo della crescita e l'apprendimento nel corso di tutto l'arco della vita individuale; di emancipare il discente dalla dipendenza del docente; integrare le minoranze e di valorizzare il bilinguismo"[60].

60. Piccardo C., *Empowerment, strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995, pag. 9.

L'empowerment, dunque, nel contesto dell'educazione e della formazione degli adulti è, secondo noi, la messa in pratica di buona parte di quanto teorizzato da Knowles e Freire. Si tratta di "ridurre il ruolo del docente e stabilire la dinamica relazionale che ha l'obiettivo di rendere l'individuo autonomo nel suo futuro processo di crescita che è considerato continuo nell'arco della vita"[61]. Molti dei concetti chiave che si identificano con l'empowerment per quanto riguarda l'apprendimento degli adulti riportano ai concetti teorizzati nella teoria andragogica. I concetti fanno riferimento all'apprendimento permanente (*life long learning*), all'autonomia, alla ricerca cooperativa, alla rilevanza dell'apprendimento, al coinvolgimento attivo, all'impegno ed al rispetto della diversità.

In questa definizione troviamo tutti i concetti che sono propri della nostra visione della formazione, ma anche concetti che sono contestuali al nostro studio, quali le minoranze ed il bilinguismo.

Continuiamo la nostra riflessione con le indicazioni della Dallago, secondo la quale "l'educazione e la formazione favoriscono l'empowerment quando:

- i contenuti presentati sono rilevanti per gli individui formati e vengono ricondotti a situazioni reali evitando di rimanere in termini astratti;
- favorisce l'acquisizione di abilità e competenze, oltre che di conoscenze e nozioni;
- il clima del processo formativo è di sostegno e non valutativo, e questo dipende sia dalla relazione con il formatore/insegnante, sia dalle relazioni tra discenti, che non devono essere sottovalutate ma valorizzate;
- i soggetti coinvolti sono attivi, e quindi sono limitate le parti di lezioni frontali a favore di esperienze pratiche o di discussione;
- i soggetti sono motivati e impegnati: queste due caratteristiche non devono essere date per scontate ma ricercate attraverso azioni specifiche;
- è chiaro il contesto del nuovo apprendimento;
- vengono stimolati tutti i sensi, attraverso una varietà di metodologie e attività proposte;
- si ricevono feedback costruttivi, non giudizi, quindi, ma indicazioni che permettono di capire e migliorare;
- sono rispettati i loro ritmi e le differenze tra partecipanti, da considerare una risorsa e non un limite della situazione formativa"[62].

In una formazione così concepita il ruolo del formatore rispecchia quel-

61. Knowles M., *Self Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*, Cambridge Books, New York, 1975.
62. Dallago L., *Che cos'è l'empowerment*, Carocci, Roma, 2006, pag. 25.

lo da noi descritto in precedenza e definito come facilitatore di apprendimento. Ovviamente, questo porta anche ad una concezione del discente quale soggetto posto al centro della formazione. I contratti di apprendimento proposti da Knowles ci sembrano un ottimo esempio di empowerment del discente, che si prende la responsabilità di ciò che si impegna ad apprendere.

1.9.5.2. La formazione empowering

La formazione e l'informazione sono componenti essenziali di ogni progetto di empowerment. L'obiettivo della formazione empowering è quello di facilitare il self-empowerment delle persone e l'empowerment delle organizzazioni.

L'empowerment in questo caso è considerato "un processo non istantaneo, bensì frutto di un'elaborazione impegnativa che dura un certo periodo di tempo (per esempio sei mesi o due anni)"[63]. Una persona che lavora in un'organizzazione empowered deve essere o diventare una persona self-empowered. È qui che entra in campo la formazione. Innanzi tutto la formazione manageriale. Bisogna cominciare dall'alto, da coloro che prendono le decisioni ed organizzano il lavoro.

Per trasformare un'organizzazione in empowered bisogna innanzi tutto che i vertici dell'organizzazione facciano propri i principi dell'empowerment. Questo significa far comprendere che, il "rischio" che si corre con questa operazione, verrà ricompensato dai risultati che questo processo porta inevitabilmente con sé.

Proprio per questo motivo, dunque, l'empowerment deve partire dal management. Quando il management accetta di utilizzare questo nuovo modello organizzativo, si procede a tutta una serie di cambiamenti. La formazione può, anzi deve, essere un supporto per far conoscere a tutti i componenti dell'organizzazione la nuova filosofia, al fine di adottarla. Questa formazione, però, è solo l'inizio o la parte di un processo più complesso. Non è solo con la formazione che si trasformerà il clima e la maniera di rapportarsi all'interno di un'organizzazione. Si tratta di un lavoro che va fatto quotidianamente dagli attori del sistema, giorno per giorno, tenendo ben presente che l'empowerment non è apprendimento, bensì una condizione, una caratteristica dell'ambiente organizzativo.

La formazione empowering, infine, è adeguata soprattutto per gli start-up d'impresa e nelle situazioni di ricambio generazionale. In questo caso essa

63. Bruscaglini M., *La società liberata*, Franco Angeli, Milano, 1994, pag. 131.

è a sostegno dell'imprenditore, rendendolo consapevole sin dall'inizio di questa nuova filosofia d'impresa.

1.9.5.3. Un esempio di formazione empowering

La Piccardo propone un esempio di percorso di "formazione-intervento" che si attua parallelamente, sia a livello organizzativo sia del singolo. Il punto di partenza è l'analisi dei fattori che generano situazioni di disempowerment a livello individuale ed organizzativo. Solo dopo aver effettuato l'analisi del caso specifico, si può procedere con l'azione. È insita nella proposta, l'idea che è il direttivo dell'organizzazione a sostenere ed incoraggiare il processo.

La finalità di tale processo è quella di: "attivare un processo attraverso il quale le persone che stanno vivendo una situazione percepita come svantaggiosa, demotivante, frustrante, limitante la propria autostima e la contribuzione creativa all'organizzazione, trovino la forza, la capacità e le modalità di ridurre o eliminare i propri sentimenti di sfiducia in sé e nell'organizzazione e acquisiscano la sicurezza di poter influenzare positivamente il corso degli eventi e il destino proprio e della propria organizzazione"[64].

Affinché avvenga un cambiamento all'interno dell'individuo, per cui questi possa passare da una condizione disempowered a quella empowered, si deve attuare un processo di cambiamento interno, che la Piccardo indica con il termine *reframing*.

Termine che si riferisce al "processo di ricostruzione di senso delle situazioni, ovvero di sostituzione degli schemi interpretativi, delle lenti con cui osserviamo e cerchiamo di capire la realtà che ci circonda"[65].

Per un cambiamento del genere ci vuole tempo, ed una metodologia formativa che si discosta dalla formazione tradizionale. L'autrice propone di lavorare su degli auto-casi, proposti dai membri del gruppo. Le tecnologie e l'approccio al discente sono quelle descritte dall'andragogia, dove è sovrana la centralità del soggetto ed il contesto nel quale opera.

In questa proposta sono ben definite le finalità, gli obbiettivi, i metodi, il target group, la durata e le modalità di svolgimento.

Si tratta di una proposta di alternanza tra formazione e lavoro, con la possibilità di un tutoring costante.

---

64. Piccardo C., *Empowerment, strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995, pp. 76-77.

65. Piccardo C., *Empowerment, strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995, pag. 78.

Il corso è strutturato in quattro fasi riportate nella tabella seguente:

Tabella 3: Un progetto di formazione empowering (Piccardo C., 1995)

Fasi	**Durata**	**Luoghi**
Analisi degli autocasi	3/4 giorni	"aula"
Prima sperimentazione on the job con possibilità di colloqui individuali con i formatori-conduttori	6 mesi	Auto-osservazione sul lavoro
Valutazione collettiva della sperimentazione on the job e riorientamento	2/3 giorni	"aula"
Seconda sperimentazione on the job con possibilità di colloqui individuali con i formatori-conduttori	4 mesi	Auto-osservazione sul lavoro
Valutazione degli effetti della formazione con un progetto di ricerca-azione a livello organizzativo (coinvolgimento di tutti gli attori del contesto organizzativo: partecipanti, role-partners e staff del personale e dell'organizzazione)	6 mesi	Contesto organizzativo dei partecipanti

Nella prima fase di tre giorni, si esamineranno gli auto-casi proposti dai membri dell'organizzazione, ai quali verranno proposte delle soluzioni da attuare *on the job* nei sei mesi successivi. In questi mesi si possono prevedere degli incontri con i facilitatori per discutere del processo in atto. La terza fase prevede un secondo momento di "aula", nel quale il gruppo farà una valutazione complessiva dell'esperienza fatta nella fase precedente. Sarà anche un'opportunità di consolidamento di quanto appreso e di riflessione sulla necessità di ritocchi rispetto all'esperienza maturata. Segue un'altra fase di sperimentazione *on the job*. Alla fine si può prevedere un programma di valutazione dell'apprendimento, finalizzato al rafforzamento dei nuovi comportamenti, più che alla valutazione.

Un programma, come quello appena descritto, si può applicare su piccoli gruppi (di 8-10 persone) che interagiscono e condividono quotidianamente compiti e ambienti lavorativi.

1.10. Considerazioni conclusive

A conclusione della nostra esposizione teorica, proponiamo una sintesi delle caratteristiche della formazione, che riteniamo importanti nella pianificazione e realizzazione di interventi educativi e/o formativi rivolti ad una popolazione adulta.

Vista la complessità del processo di formazione e della figura del soggetto adulto, riteniamo che la formazione degli adulti non possa avere le stesse caratteristiche di quella rivolta ai più giovani. Deve contribuire alla crescita dell'adulto e non limitarsi solo alla parte tecnico-professionale. Per poter contribuire anche alla crescita personale dell'individuo deve insegnargli ad apprendere. Queste sono le premesse per offrire un tipo di formazione moderno, andragogico, progressista e democratico.

Il soggetto adulto è un soggetto complesso, unico ed in continuo divenire. Il suo punto di partenza, in un percorso formativo, è la sua esperienza. Un'esperienza unica, che non va sottovalutata, ma bensì utilizzata come risorsa per il soggetto e per il gruppo in formazione.

L'esperienza, che si abbina all'autonomia personale del soggetto adulto, lo rende assolutamente diverso dal bambino. Ed è proprio per questo motivo che la formazione degli adulti deve utilizzare metodi didattici adeguati per questa popolazione. L'esposizione e la trattazione teorica, ad esempio, devono essere ricche di esempi pratici ed applicabili dai soggetti nel loro contesto vitale e/o lavorativo.

I contenuti della formazione vanno adeguati al contesto sociale di appartenenza e pianificati in base alle caratteristiche del gruppo in formazione. I discenti devono conoscere e sottoscrivere le finalità del corso.

La formazione deve essere utile ai soggetti in formazione. I contenuti stessi devono offrire un'immediata verificabilità dell'utilità di quanto si sta apprendendo. Questa utilità deve essere chiara e riconosciuta da tutti i soggetti in formazione. Non è sufficiente che il formatore sia consapevole dell'utilità della formazione.

Visto che la formazione degli adulti non può puntare solo sulla crescita professionale dell'utente, si può proporre l'introduzione di moduli per affrontare tematiche utili alla crescita del soggetto. L'applicazione di moduli

adeguati, accanto ad una modalità andragogica (o empowering) di fare formazione, favoriranno sicuramente la crescita personale del soggetto. Ovviamente, il loro contenuto deve essere rilevante per il contesto dei soggetti in formazione. Nel contesto specifico della minoranza italiana in Croazia suggeriamo, accanto agli altri, dei moduli rivolti alla riscoperta e valorizzazione dell'italianità e dell'importanza di assunzione di modelli culturali consoni alla propria cultura di appartenenza. Ne conseguirebbero dei benefici e vantaggi, sia a livello personale sia di gruppo.

La formazione deve essere in grado di trasmettere l'importanza del processo rispetto al risultato. È importante che ogni soggetto comprenda come si apprende, e quali sono gli strumenti e le strategie che si possono utilizzare per diventare dei costruttori del proprio sapere. Una formazione, dunque, che facilita l'apprendimento e non pretende di insegnare. Il soggetto deve essere in grado di riconoscere nel formatore, nei tutor o più in generale nell'equipe di formazione, l'aiuto che gli viene dato per crescere sia professionalmente che personalmente, e non solo la presenza di una fonte di nozioni.

La formazione deve stimolare la curiosità del discente ed aiutarlo nella scoperta di nuovi saperi e nuove competenze. Deve stimolare, inoltre, la curiosità e rinforzare il piacere derivato dall'apprendimento e dalla condivisione con il gruppo di quanto appreso.

La formazione deve includere e rispettare ogni soggetto, in tutte le fasi del processo, inclusa la programmazione. Questa può avvenire, ad esempio, mediante i contratti di apprendimento. Siamo convinti che includere il soggetto, partendo dall'autovalutazione iniziale per portarlo a quella finale, avrà un impatto positivo nella sua partecipazione attiva e, dunque, nella costruzione della sua conoscenza: una formazione aperta a tutti i contributi sul piano teorico, che non si chiude in una scuola di pensiero o in una teoria, ma che tenta di essere contestualizzata all'ambiente nel quale opera. E per fare ciò è aperta ai consigli di questo ambiente.

Durante il processo di formazione è importante adottare strategie per il mantenimento della motivazione all'apprendimento. Questo punto, che è stato ampiamente trattato nel testo, è di importanza cruciale. Coinvolgere i discenti, sin dall'inizio, e creare condizioni motivanti e stimolanti è essenziale nella formazione degli adulti. Un alto tasso di motivazione all'apprendimento, da parte dei discenti adulti, è di per sé una garanzia per la buona riuscita di qualsivoglia azione formativa.

La formazione deve, inoltre, trasmettere la consapevolezza dell'importanza dell'apprendimento e dell'aggiornamento. Il percorso formativo rende

i soggetti consapevoli della necessità costante di cambiare, per mantenersi al passo con le nuove tendenze in ogni campo del sapere e del lavoro. Ciò significa trasmettere ai discenti la comprensione del mondo, che è cambiato, e che ormai il cambiamento è l'unica costante. Comprendere, cioè, che tutto questo comporta la necessità di aggiornamento costante per la stragrande maggioranza delle professioni e che ciò è di vitale importanza.

È fondamentale che il processo di formazione sia caratterizzato da un rapporto orizzontale ed informale, e non gerarchico. Gli adulti apprendono più facilmente se si sentono rispettati. Come suggerisce Freire è auspicabile creare un clima nel quale sia chiaro che, la differenza tra il docente ed il discente, sta nella differenza di saperi e competenze possedute in un campo specifico. Ciò non significa che il docente sia "di più" del discente. Un clima informale e sereno faciliterà il processo di apprendimento. Il clima è la premessa fondamentale per la riuscita di qualsiasi evento formativo.

Il tipo di formazione ottimale è quello che cura nel dettaglio la componente didattica e l'ergonomia della formazione. In tal senso ci si deve prendere cura degli spazi, del setting d'aula e dell'utilizzo di metodologie adeguate agli adulti. Il tutto influisce anche sul clima e, quindi, va curato con meticolosità. È necessario utilizzare al massimo gli strumenti che l'ICT mette a disposizione. Si deve essere in grado di combinare con agilità i momenti d'aula con l'esperienza dei discenti fuori dall'aula. La formazione deve essere in grado di gestire bene i momenti di aula, di studio e quelli di interazione non sincronizzata.

La formazione, infine, deve favorire l'autoapprendimento. In questo modo i discenti si assumono una parte di responsabilità nel percorso di apprendimento. La formazione, riferita a questo aspetto, deve prendere in considerazione la soggettività dei tempi e dei modi di apprendimento, proponendo facilitazioni per le condizioni di apprendimento individualizzato. Sarà così facilitata anche la creazione della voglia di apprendere, fondamentale per la buona riuscita di un evento formativo.

Il processo di formazione, che nell'insieme si profila come quello più consono alle esigenze degli adulti, è quello che potremmo definire empowered per le sue caratteristiche ed empowering per il suo scopo.

Seconda parte

Capitolo 2

2. La Croazia
2.1. Presentazione generale

La Croazia è una giovane Repubblica parlamentare. Si tratta di una delle sei ex-Repubbliche della Federazione Jugoslava. Ha una superficie di 56.542 Km2 ed una popolazione di 4.442.000 abitanti (stima del 2005). La capitale, Zagabria, ha 779.145 abitanti e vi hanno sede tutte le più importanti strutture di controllo e di gestione.

In Croazia, le prime elezioni libere si svolsero nel 1990. Il partito che conseguì la maggioranza parlamentare è l'HDZ (Comunità Democratica Croata) di Franjo Tuđman, che restò al potere fino alla sua morte. A Tuđman seguì una legislatura di centro-sinistra. Una coalizione capeggiata dai comunisti riformatori dell'SDP (Partito Social-Democratico) di Ivica Račan. Oggi è di nuovo al potere l'HDZ, con a capo il Primo Ministro Ivo Sanader.

Per la giovane Croazia democratica e per il partito al governo, fu molto importante creare sin dall'inizio un collante che potesse riunire la popolazione croata con un senso di appartenenza comune. Lo strumento adottato fu la creazione di un forte sentimento di appartenenza nazionale, portato frequentemente agli eccessi nazionalistici. Questo comportò un'ulteriore diminuzione della tutela delle minoranze etniche presenti sul territorio.

Nel 1991 la Croazia e la Slovenia indicono un referendum, per sondare l'opinione pubblica sulla proposta di trasformare la Jugoslavia da Stato federale in una confederazione di Stati sovrani. La stragrande maggioranza della popolazione si dimostrò favorevole. Questo favorì la Croazia e la Slovenia nelle proprie aspirazioni secessioniste. Il 25 giugno 1991 questi due Stati si proclamano Repubbliche indipendenti con una democrazia parlamentare.

Purtroppo, poco dopo la dichiarazione dell'indipendenza, è scoppiata la guerra con la Serbia, e la Croazia tutt'oggi ne paga le conseguenze. Quelli che maggiormente hanno sofferto per questo conflitto sono gli appartenenti alla minoranza serba. Anche il sistema scolastico ha sofferto durante e dopo il periodo bellico. La più grave delle conseguenze è stata la chiusura di molte scuole.

Per quanto riguarda le scuole della minoranza italiana, queste si sono trovate di fronte ad un bivio: aprirsi anche ai non appartenenti alla minoranza italiana, oppure avviarsi ad un declino che lentamente avrebbe portato alla chiusura di alcuni istituti. Optarono per la prima delle soluzioni. Questa è at-

tuale anche oggi. Attualmente ci ritroviamo con scuole frequentate da un'alta percentuale di popolazione maggioritaria slavofona.

Nelle zone di nostro interesse (più precisamente l'Istria e Fiume) la guerra provocò un "esodo" degli appartenenti alla minoranza italiana. Molti se ne andarono per evitare di essere coinvolti in una guerra nella quale non credevano, altri emigrarono in cerca di una vita migliore. La maggior parte di questi italiani emigrarono nella vicina Italia.

In Istria, mentre si creavano Croazia e Slovenia, nasceva la Dieta Democratica Istriana (DDI). Si tratta di un partito regionale che punta al mantenimento della pluriculturalità e del bilinguismo (croato e italiano). Questo partito ottenne i consensi della stragrande maggioranza della popolazione della regione (ci riferiamo alla parte croata della regione), arrivando a più dell'80% dei consensi alle prime elezioni parlamentari. La DDI persegue una politica di convivenza tra i vari gruppi etnici che compongono la popolazione della Regione Istriana. Si tratta dei croati, degli italiani e degli sloveni, e di altre esigue minoranze nazionali insediatesi recentemente, o createsi con la costituzione della Croazia. L'Istria jugoslava, con la disfatta della Jugoslavia, venne divisa in due dal confine che separa la Croazia dalla Slovenia. La parte più piccola, che consta di tre comuni (Capodistria, Isola e Pirano), fa oggi parte della Slovenia, mentre il resto della penisola fa parte della Croazia.

Durante il periodo della Jugoslavia la popolazione italiana della penisola istriana fu praticamente decimata dall'esodo. Oggi è rimasta una popolazione che da maggioranza si è ritrovata ad essere minoranza, e che deve stare costantemente all'erta, vista l'esigenza di richiedere il rispetto dei propri diritti. A livello nazionale gli italiani sono pochi (0,4%). Nel nostro territorio d'interesse (l'Istria e Fiume), l'esodo ha provocato lo svuotamento di molti paesi. Anche a livello locale, nella maggioranza delle località gli italiani rimasti, si sono trasformati in minoranza.

A sostegno di questa minoranza ci proponiamo di dare le linee guida per un sistema di formazione professionale e permanente, che a nostro avviso sarà utile anche a livello nazionale.

2.2. Struttura dell'economia e settori produttivi

L'industria manifatturiera e l'attività mineraria rappresentano circa un quarto del PIL, l'agricoltura l'8% circa, mentre il settore terziario (in continua crescita) circa il 67%. Importanti settori orientati all'esportazione sono quello del legname, il tessile, la cantieristica, il chimico e farmaceutico e l'alimen-

tare. Tutta la struttura produttiva croata, oltre a risentire dei vincoli strutturali comuni a molti paesi in transizione, è stata anche interessata dalle conseguenze del conflitto jugoslavo. L'industria è concentrata in particolare attorno alla capitale. Le regioni costiere dell'Istria e della Dalmazia sono importanti poli turistici. È stato proprio il turismo ad avere un ruolo rilevante nella crescita del Paese, in seguito alla ripresa cominciata nel '95, assicurando peraltro un afflusso consistente di valuta estera. La fase della ricostruzione, sia nell'edilizia abitativa che infrastrutturale, è stata un elemento di impulso chiave per tutte le attività economiche.

L'agricoltura, compresa la pesca ed il settore forestale, attualmente partecipa al PIL con il 7% circa (10% nel 1990). In Croazia esistono tre aree geografiche e climatiche (la pianura a clima continentale nella parte settentrionale; la zona litoranea con clima mediterraneo sulla costa e sulle isole; la zona montuosa nella parte centrale) che determinano il tipo e l'orientamento della produzione agricola.

Le colture più diffuse sono i cereali e la barbabietola da zucchero. I vigneti si estendono su una superficie di circa 58.000 ettari; alla produzione del vino lavorano circa una trentina di grandi aziende, una quarantina di cooperative agricole e circa 250 piccoli produttori a livello familiare. Nella Regione Istriana sta prendendo piede la produzione di vino e d'olio d'oliva. Si tratta di due settori in espansione. L'allevamento e la zootecnia hanno sempre avuto notevole importanza, in modo particolare l'allevamento di suini e bovini. La pesca e la lavorazione del pescato sono le attività "agricole" primarie nella zona costiera e sulle isole.

L'industria manifatturiera ed il settore edile rappresentano circa un quarto del PIL. Il settore industriale è stato fortemente colpito dagli eventi bellici all'inizio degli anni Novanta, per cui l'output industriale alla fine del decennio scorso, è sceso al 60% rispetto a quello realizzato nel 1990. Nell'anno 2001 si è verificato un miglioramento consistente della produzione industriale del Paese (+6% rispetto all'anno 2000); sembra però che tale trend di crescita abbia subito un nuovo rallentamento in quanto la produzione industriale per tutto l'anno 2002 è risultata superiore del 5,4% rispetto al 2001, mentre nel 2003 l'aumento è stato soltanto del 4,1% rispetto al 2002.

I settori tradizionali trainanti, ed i più importanti dell'industria croata, sono l'industria alimentare (circa il 20% del totale della produzione industriale), l'industria chimica (9% circa), quella metal meccanica (5%), la costruzione di macchinari e la costruzione navale, nonché l'industria del legno. In Istria è situato un importante polo cantieristico navale.

L'andamento futuro del settore industriale sarà senz'altro subordinato all'introduzione di nuove tecnologie e all'ammodernamento del parco macchinari dato che quelli esistenti, nella gran parte dei casi, sono piuttosto obsoleti; infatti, negli ultimi periodi la scarsa liquidità di molte aziende locali non ha consentito massicci investimenti in macchinari. L'introduzione di nuove tecnologie, gli investimenti nello sviluppo tecnologico e nell'ammodernamento del parco macchine sono *conditio sine qua non* per un ulteriore sviluppo del settore industriale. Ciò vale spesso anche per i laboratori delle scuole professionali.

L'edilizia ha avuto un notevole incremento, soprattutto grazie agli investimenti dello Stato nell'edilizia civile e nella costruzione di una moderna rete autostradale. Partecipa al PIL con il 5-6% circa.

Il settore terziario è di gran lunga quello più importante nell'economia del Paese ed è in continua crescita, rappresentando oltre i due terzi del PIL. Il turismo, concentrato maggiormente lungo la costa Adriatica e sulle isole, è un segmento estremamente importante di questo settore, partecipando con il 5% circa al PIL e con oltre il 6% al totale degli occupati.

L'attività relativa alla distribuzione commerciale (commercio all'ingrosso, compreso il commercio con l'estero, al dettaglio ed intermediazione commerciale) è un altro ramo molto importante dell'economia croata; il settore della distribuzione commerciale partecipa al PIL con il 10% circa e con il 15% circa al totale degli occupati. Da notare che in Croazia, in questi ultimi anni, sono sorte moltissime nuove catene di supermercati e diversi nuovi centri commerciali.

2.3. Il mercato del lavoro in Croazia: occupazione e disoccupazione

Come scrive la Emiliani, nella già citata presentazione della Croazia, tra i principali obiettivi del Governo croato espressi nel National Action Plan (NAP), troviamo al primo posto la disoccupazione e quindi le misure atte a risolverla e prevenirla, ed a promuovere un efficace inserimento della popolazione disoccupata e inattiva nel mondo del lavoro.

Preoccupazione principale del Governo croato è quella di ridurre la disoccupazione di lungo periodo. In Croazia, molto spesso, i disoccupati restano iscritti per lunghi periodi sul registro dei disoccupati. Nei mercati del lavoro occidentali più dinamici intorno all'80% di coloro che si iscrivono al registro dei disoccupati, lo lasciano dopo circa sei mesi.

Questa cifra in Croazia è del 50%. È nota l'esistenza di un legame tra

la durata della disoccupazione e la prospettiva di ottenere un nuovo lavoro: se qualcuno rimane disoccupato più a lungo, allora sarà più grande la probabilità che rimanga disoccupato. Di conseguenza, una priorità chiave per la politica del mercato del lavoro in Croazia, dovrà essere quella di ridurre il flusso della disoccupazione di lunga durata.

Altro aspetto molto importante da combattere è la disoccupazione giovanile. Infatti, per cause dovute a strategie di risparmi fiscali, di sovente alle persone giovani vengono offerti contratti provvisori e quasi mai permanenti.

Stando ai dati dell'Ufficio Nazionale di Statistica croato (www.dzs.hr), la popolazione economicamente attiva della Croazia, nel 2006, era di 1.759.492 persone.

Un fattore molto importante dell'economia croata è senza dubbio l'alto tasso di disoccupazione, che sfiora il 17%. Dai dati sull'occupazione e sulla disoccupazione della popolazione attiva, dal 2004 al 2006, il totale della popolazione occupata ha continuato la sua leggera tendenza di crescita.

Tabella 4: Occupazione e disoccupazione dal 2004 al 2006

OCCUPAZIONE E DISOCCUPAZIONE 2001/2003

	2001	2002	2003
POPOLAZIONE ATTIVA	1.728.503	1.748.756	1.722.313
POPOLAZIONE IMPIEGATA	1.348.308	1.359.015	1.393.514
POPOLAZIONE DISOCCUPATA	380.195	389.741	329.799
TASSO DI DISOCCUPAZIONE	22	22,3	19,2

FONTE: UFFICIO NAZIONALE DI STATISTICA CROATO (DZS), 2004.

Secondo i dati risalenti al dicembre 2004, però, la disoccupazione sarebbe stata di nuovo in crescita, raggiungendo il 19,5% della popolazione attiva.

Una caratteristica molto importante dell'occupazione in Croazia è la sua stagionalità. Durante i mesi estivi, caratterizzati dall'afflusso di molti turisti, l'occupazione sale. Anche il settore agricolo è caratterizzato dalla stagionalità, che nei mesi della raccolta provoca un aumento dell'occupazione in questo settore. Si può vedere dalla tabella che segue, come l'occupazione aumenti gradualmente da aprile fino ad agosto, per poi calare ed arrivare al minimo durante i mesi di dicembre e gennaio (tabelle 5 e 6).

Tabella 5: La stagionalità dell'occupazione (Emiliani, 2005)

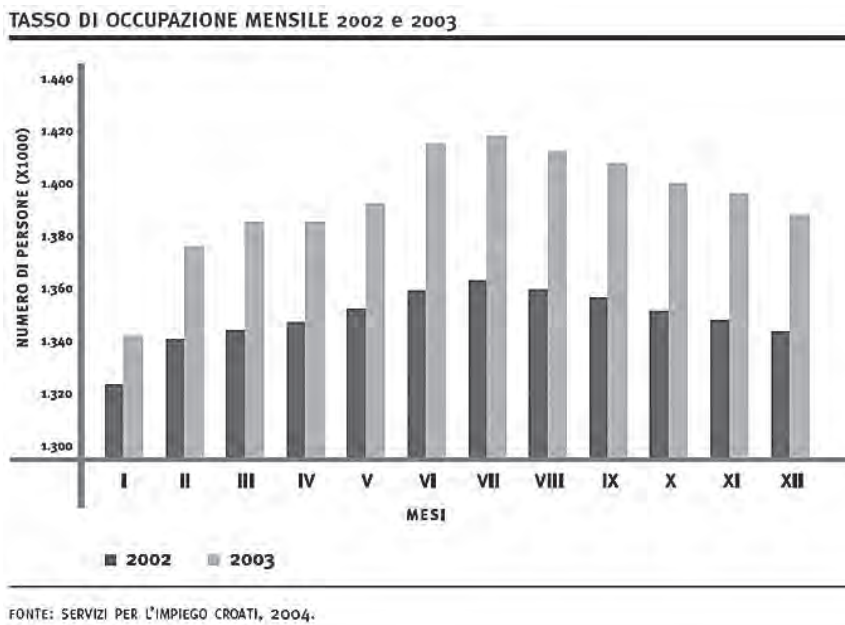



Tabella 6: La stagionalità dell'occupazione (www.dzs.hr, 2005)

Se andiamo ad analizzare l'occupazione in base ai settori di attività vedremo che il numero maggiore di impieghi è nel settore dei servizi, segue l'industria e all'ultimo posto l'agricoltura (tabella 7).

Tabella 7: L'occupazione per settori di attività

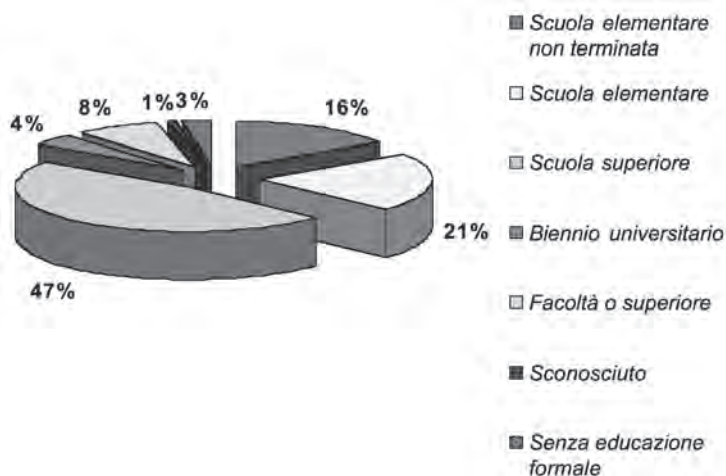
OCCUPAZIONE PER SETTORI DI ATTIVITÀ

	2001	2002	2003
TOTALE POPOLAZIONE IMPIEGATA	1.348.308	1.359.015	1.392.514
AGRICOLTURA	111.233	105.456	99.046
INDUSTRIA	412.640	417.572	431.332
SERVIZI	821.330	833.165	859.504
ALTRA ATTIVITÀ NON CLASSIFICABILI	3.105	2.822	2.632

FONTE: UFFICIO NAZIONALE DI STATISTICA CROATO (DZS), 2004.

Il tasso di disoccupazione varia molto da regione a regione. Le differenze economiche tra regione e regione sono notevoli. Ciò è dovuto anche alla guerra, che ha colpito delle regioni piuttosto che altre, ed al precedente livello di sviluppo conseguito dalle singole realtà regionali.

Altro fattore che influisce sull'occupazione è il grado di scolarizzazione. Il grafico seguente ci illustra il grado di scolarizzazione della popolazione croata che supera i 15 anni d'età (grafico 2). Bisogna specificare che in Croazia la scuola elementare ha una durata di otto anni. Il sistema di educazione obbligatoria, infatti, è strutturato in quattro classi elementari inferiori, più quattro classi elementari superiori. Nelle prime quattro c'è la presenza di un solo docente (insegnante di classe) che insegna tutte le materie, mentre nelle seguenti quattro ci sarà un docente per ogni materia. Ultimare la scuola elementare in Croazia equivale, dunque, a terminare le medie italiane.

Grafico 2: Struttura della scolarizzazione della popolazione croata che ha 15 o più anni d'età.

Incrociando il tasso di disoccupazione ed il grado d'istruzione si ottiene, a livello di valutazione generale, che un basso grado d'istruzione corrisponde ad un basso tasso di disoccupazione. Per esempio, nel 2003 il tasso di laureati disoccupati è stato del 41%, mentre quello di operai non qualificati del 13,6%.

Il prossimo grafico illustra l'andamento della disoccupazione in base al livello di scolarizzazione (grafico 3).

Grafico 3: Disoccupazione in base al grado d'istruzione

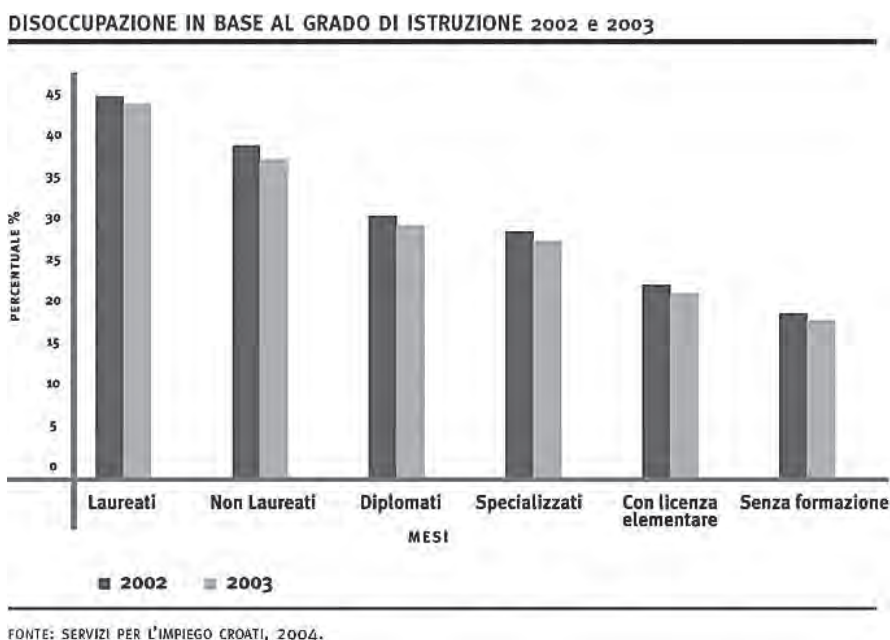
DISOCCUPAZIONE IN BASE AL GRADO DI ISTRUZIONE 2002 e 2003

PERCENTUALE %

Laureati · Non Laureati · Diplomati · Specializzati · Con licenza elementare · Senza formazione

MESI

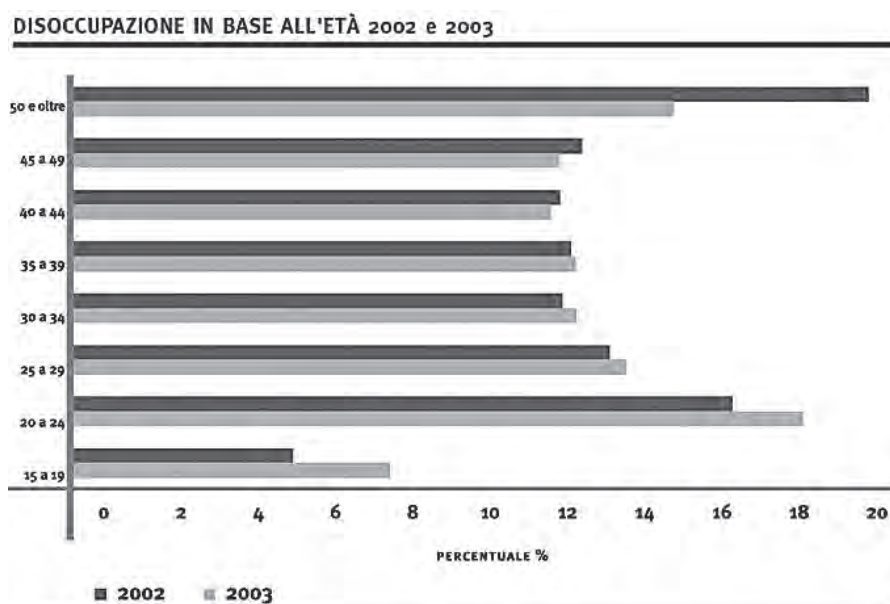
■ 2002 ■ 2003

FONTE: SERVIZI PER L'IMPIEGO CROATI, 2004.

Questo grafico ci dice che la popolazione disoccupata della Croazia è altamente scolarizzata. Questo può indicare varie cose: può essere (come suggerisce un punto del piano di sviluppo del sistema della formazione 2005-2010[66]) che gli studi universitari non siano in armonia con il mercato del lavoro, oppure che il mercato del lavoro croato prediliga le professioni a basso tasso di scolarizzazione. L'alta scolarizzazione dei disoccupati può essere vista anche in termini di potenzialità. La Croazia si troverebbe teoricamente preparata rispetto alla strategia di Lisbona, che prevede un'Europa leader in termini di conoscenza ed un'economia "knowledge based". Resta, però, il fatto che questo alto potenziale di laureati è senza un'occupazione fissa.

66. http://public.mzos.hr/default.asp?ru=1056&sid=&jezik=1

Bisognerebbe attuare delle strategie di formazione per ri-orientare questa popolazione in base alle necessità del mercato del lavoro. Si tratterebbe di impostare dei corsi di formazione diretti ai laureati con lo scopo di perfezionare il loro sapere in base alle necessità del mercato, indirizzandoli anche all'autoimpiego. Ciò contribuirebbe alla creazione di nuovi posti di lavoro, aumentando l'utilità degli studi fatti.

Vediamo ora l'occupazione rispetto all'età (grafico 4). La popolazione attiva, di età inferiore ai 24 anni, ha un tasso di disoccupazione del 21,3%. Questo è molto alto rispetto alle altre categorie. Confrontata con l'anno 2002, la disoccupazione delle persone più anziane, gli over 50, ha visto un aumento del 6,6%, e ciò sembra essere dovuto al verificarsi di fallimenti o alla messa in liquidazione di attività commerciali.

Grafico 4: Andamento dell'occupazione in base all'età

Capitolo 3

3. La formazione in Croazia
3.1. Il sistema della formazione

Il sistema della formazione croato[67] è diviso in quattro gruppi fondamentali (grafico 5). Di seguito proponiamo la suddivisione in base all'età indicando il tasso di partecipazione:

- Scuola dell'infanzia: dai 2 ai 7 anni. Il tasso di partecipazione è del 34,9%.
- Scuola di base obbligatoria: dai 7 ai 15 anni. La struttura organizzativa è di otto anni scolastici. Il tasso di partecipazione è del 98%.
- Formazione secondaria: dai 15 ai 19 anni, con programmi da due a quattro anni scolastici. Il tasso di partecipazione è del 63%.
- L'insegnamento universitario che include la formazione di studi professionali parauniversitari (due - quattro anni accademici) e la formazione universitaria (quattro - sei anni accademici). Il tasso di partecipazione è del 31,3%, di cui 22,9% nella formazione universitaria.

La formazione in Croazia è ancora molto centralizzata, con diversi elementi ereditati dal sistema jugoslavo, che prevedeva la sua quasi completa gestione a livello governativo. Il controllo della formazione è esercitato dal Ministero della scienza, dell'istruzione e dello sport (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa), che definisce i programmi di tutte le istituzioni scolastiche della Croazia.

Il personale docente è sottopagato e largamente sottovalutato sia in termini economici che, di conseguenza, in termini di status sociale. Ciò comporta che questa professione non sia appetibile per i giovani. Anche le politiche nei confronti di questa categoria non sono tra le più rosee. Ci sono poche possibilità di formazione per i docenti e il sistema di formazione per il quadro docente è ormai di "vecchio stampo". Nei documenti del Governo si leggono buone intenzioni ed auspici, che vanno in direzione della modernizzazione del sistema di formazione dei docenti e delle materie che vengono insegnate. Purtroppo, di anno in anno, le materie scolastiche continuano ad essere le stesse e di conseguenza si perpetuano anche gli stessi problemi. Questi vanno

67. *Tematski pregled nacionalne politike obrazovanja, Hrvatska, Pakt za stabilnost zemalja Jugoistočne Europe, Tabela 1,* Radna grupa za obrazovanje, Unclassified document, 2001.

dal sistema di formazione obsoleto, alla necessità di "rinfrescare" gli ambienti universitari. A questo si assomma quanto già sottolineato a riguardo della retribuzione dei docenti. Finché questa non verrà aumentata, non sarà facile rinnovare il quadro docenti. Un'altra mancanza riscontrata è l'assenza del tirocinio per il quadro docenti.

Questa porta ad un'"accademizzazione" dell'insegnamento ed alla mancanza di percezione di come si svolga realmente il lavoro. Tutto ciò può essere visto anche come un'opportunità e una sfida. Nel nostro piccolo ipotizzeremo delle linee guida per le istituzioni scolastiche della minoranza italiana che dovrebbero servire a migliorare la situazione attuale.

Grafico 5: Il sistema scolastico in Croazia

SISTEMA SCOLASTICO IN CROAZIA

Dottorato
Formazione post laurea
Formazione professionale post laurea
Mercato del lavoro e formazione continua
Studi universitari
Formazione professionale non universitaria
Ginnasio
Liceo artistico
Istituti tecnici e professionali
Doppia formazione
Istituti professionali
Diploma breve professionale
Scuola media
Scuola elementare
Anno introduttivo
Scuola dell'infanzia
Età
Durata in anni
Standard SICF *

* Standard internazionale di classificazione della formazione

FONTE: SERVIZI PER L'IMPIEGO CROATI, 2004.

È importante ricordare che le istituzioni scolastiche delle minoranze etniche residenti in Croazia sono controllate dal Governo centrale così come avviene con le istituzioni scolastiche della maggioranza. L'istruzione dei gruppi minoritari in Croazia viene regolata anche dalla Legge sull'edu-

cazione ed istruzione nella lingua e nella scrittura delle minoranze nazionali ("Gazzetta ufficiale" no. 51 del 19.05.2000 e no. 56 del 06.06.2000 – rettifica). A livello programmatico ciò permette di introdurre contenuti relativi alle peculiarità della minoranza nazionale quali la lingua madre, la letteratura, la storia, la geografia e la creatività della minoranza[68]. Gli istituti scolastici, previa autorizzazione del Ministero, possono utilizzare materiale didattico della "nazione madre". Le scuole della minoranza italiana ricevono degli aiuti economici e materiale didattico attraverso i fondi stanziati dal Governo italiano.

La Croazia, assieme ad altri paesi dell'area dei Balcani, è destinataria a livello europeo di alcuni progetti di assistenza in campo formativo. Questi progetti sono finalizzati alla rimozione dei principali ostacoli per la stabilizzazione dei Balcani occidentali, ossia l'alto livello di disoccupazione e la **formazione professionale obsoleta**. Nella fattispecie, l'European Training Foundation (ETF) sostiene i governi, gli istituti di formazione e i partner socio-economici. I progetti sono finalizzati allo sviluppo di sistemi innovativi di formazione professionale, idonei a fornire una risposta alle istanze provenienti dal mercato del lavoro e dalla società.

La cooperazione è ripartita fra le seguenti aree chiave: ristrutturazione del mercato del lavoro e formazione dei disoccupati, riforma dei sistemi d'istruzione e formazione professionale, decentralizzazione dell'insegnamento, istruzione degli adulti, quadri nazionali di qualificazione, formazione degli insegnanti e dei formatori, nonché strategie locali di formazione e sviluppo delle competenze per le piccole e medie imprese (PMI).

Il Governo croato riconosce "la necessità di strategie a medio e lungo termine che dovrebbero assicurare il livello e la qualità del sistema educativo necessari per l'avanzamento della Croazia verso una società ed un'economia internazionalmente competitiva basata sulla conoscenza"[69].

I documenti più importanti dell'ultimo periodo e che riguardano questo settore sono:

- *Croatia in the 21st Century: White Paper on Croatian Education* (2002), Government of the Republic of Croatia.

  Il documento si basa sui principi della formazione continua, che è il punto di partenza per una società basata sulla conoscenza. Questo studio pone l'istruzione alla base dello sviluppo nazionale della Croazia nei prossimi decenni, nei quali la Croazia deve completare la sua tran-

68. Arlović M., *Raccolta delle leggi della Repubblica di Croazia*, Narodne Novine, Zagabria, 2003.

69. Republic of Croatia, Negotiating team, Working group on chapter 26: *Education and Culture, Bilateral screening, Chapter 26, Presentation by the Republic of Croatia*, Brussels, 17 November 2005.

sizione economica, sociale e culturale così come il suo processo di integrazione europea.

- *Croatia based on knowledge and application of knowledge* (2002), Croatian National Academy of Sciences and Arts.
  Questo documento presenta una visione sullo sviluppo dell'economia e della società basata sulla conoscenza.
- *Proposal of changes in the area of scientific research and tertiary education in Croatia.*
  Si tratta di una decisione del Governo (del 28 novembre 2002) che è diventato il documento base per la riforma del sistema universitario e per l'introduzione dei principi e presupposti del processo di Bologna nelle Università croate.
- *55 Policy Recommendations for Raising Croatia's Competitiveness* (2004), National Competitiveness Council.
  Delle 55 raccomandazioni per incrementare la competitività, in armonia con la strategia di Lisbona, le prime 11 sono legate al settore della formazione. Le raccomandazioni per quest'area sono per la maggior parte integrate nella legislazione esistente, o sono state accettate come obbligo internazionale. Sono state anche create le strutture per il perseguimento degli obiettivi stabiliti.
- *A Strategy for Adult Learning and Action Plan* (2004), Government of the Republic of Croatia.
  Adottando questo documento lo Stato si assume la responsabilità per l'adozione di misure che incoraggino l'educazione per tutti, basata sui principi della formazione continua, promuovendo la "cultura della formazione". L'implementazione di una strategia per la formazione degli adulti è monitorata dalla commissione per l'educazione degli adulti.
- *Education Sector Development Plan 2005-2010 (ESDP),* Government of the Republic of Croatia.
  Il Piano di sviluppo del settore della formazione, adottato dal Governo è il documento base per lo sviluppo del sistema della formazione nel prossimo periodo, ed è stato adottato in seguito ad incontri e discussioni con tutti i soggetti interessati che operano nella formazione. Tra le priorità del Piano di sviluppo della formazione c'è anche lo sviluppo di un nuovo concetto di educazione degli adulti, basato sulla formazione continua per tutto l'arco della vita.
  La formazione obbligatoria in Croazia si conclude ai 15 anni di età. Le persone con più di 15 anni (adulti) possono ultimare la scuola dell'ob-

bligo presso istituzioni inserite nell'attuale sistema di educazione degli adulti. Questi programmi fanno parte di quei pochi programmi finanziati dallo Stato.

3.1.1. La formazione professionale

La formazione professionale in Croazia comprende programmi di tre e quattro anni di studio. Per quanto riguarda i programmi previsti dal percorso scolastico normale, questi programmi coprono 29 settori di studio.

Secondo il documento redatto nell'ambito dei negoziati per l'entrata della Croazia nell'Unione Europea[70] ci sono vari livelli di difficoltà nel processo di modernizzazione delle scuole professionali e dei loro programmi. Queste difficoltà si stanno superando con la creazione di leggi e strategie in armonia con gli accordi internazionali.

Si tratta, comunque, a nostro avviso, di cose ancora da fare, poiché nel documento appena citato si afferma che le basi per lo sviluppo della formazione professionale "**saranno** create con l'"Act on Vocational Education". Ciò rappresenta un'opportunità anche per il nostro progetto, in quanto saremo tra i primi a proporre una struttura che funzioni in base alle strategie di sviluppo europee.

Una delle priorità dichiarate nel novembre 2005, e che si sta realizzando, è la Legge sull'educazione degli adulti, già presente a livello di proposta.

3.2. La formazione permanente e per gli adulti

La modernizzazione della formazione professionale e della formazione "life long learning" sono una priorità per la Croazia. Lo stesso Governo, capeggiato da Sanader, ha affermato che "la formazione è una priorità strategica per lo sviluppo del Paese. Il sapere acquisito attraverso i canali tradizionali è obsoleto e insufficiente rispetto alle necessità dell'individuo e della collettività"[71]. Si tratta di una chiara ammissione che lo stato delle cose non è tanto roseo. All'interno dei materiali preparati dal team di negoziatori per l'accesso della Croazia nell'Unione Europea, nel capitolo che riguarda l'educazione, si legge che la formazione per tutto l'arco della vita, in Croazia, è frammentata, incoerente e isolata[72]. Nonostante ciò esiste una rete ben con-

70. Republic of Croatia, Negotiating team, Working group on chapter 26: *Education and Culture*, Brussels, 17/11/2005, materiale inedito.
71. Hrvatska Vlada (Governo croato), 2004.
72. Republic of Croatia, Negotiating team, Working group on chapter 26: *Education and Culture*, Brussels, 17/11/2005.

solidata di istituzioni per la formazione degli adulti (POU-Pučko Otvoreno Učilište/Università Popolare Aperta) che comprende enti di formazione su tutto il territorio nazionale.

Accanto a queste ci sono altre istituzioni che, accanto alla propria attività, propongono dei programmi di educazione degli adulti. In totale, in base a delle stime, in Croazia ci sarebbero più di 900 istituzioni che offrono servizi di formazione per gli adulti[73].

Ad oggi la formazione degli adulti è regolata parzialmente dalle leggi che regolano la formazione in generale ("Act on Primary Education" e "Act on Secondary Education"), mentre il quadro istituzionale per lo svolgimento dell'educazione degli adulti è regolato dall'"Act on Adult Learning Institutions".

In Croazia esiste la consapevolezza della necessità di una regolamentazione e di un conseguente miglioramento delle condizioni dell'educazione degli adulti. Lo sviluppo di questo settore è stato programmato nel 2004 con la stesura della "Strategia per l'educazione degli adulti"[74] e del "Piano di azione per l'implementazione della Strategia per l'educazione degli adulti nel 2005"[75]. Nel frattempo è stata sviluppata anche la proposta di legge che regolamenterà l'educazione degli adulti[76]. La priorità è quella di far entrare la formazione degli adulti nel sistema di formazione della Croazia. Le necessità individuate sono[77]:

- l'aumento degli investimenti del settore pubblico e privato nella formazione degli adulti a tutti i livelli;
- sviluppare la collaborazione con partner appartenenti al settore sociale;
- predisporre dei programmi di formazione continua per i formatori che opereranno nel settore della formazione degli adulti;
- incentivare l'utilizzo delle nuove tecnologie nella formazione e nello studio;
- incrementare il livello della scolarizzazione dei cittadini della Croazia.

Le priorità riguardano particolari gruppi di adulti, quali: gli adulti che non hanno ultimato la scuola elementare o superiore, gli adulti che hanno ultimato una scuola superiore che non è adeguata alle necessità del mercato, gli

---

73. Turčinović P., materiale inedito, 2006.
74. The Government of the Republic of Croatia, Commission for adult learning, *A strategy for adult learning*, Ministry of science, education and sports, Zagreb, November 2004.
75. The Government of the Republic of Croatia, *Action plan for the implementation of the strategy for adult learning in 2005*, Ministry of science, education and sports, Zagreb, November 2004.
76. Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, *Prijedlog zakona o obrazovanju odraslih*, Zagreb, svibanj 2006.
77. Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005 – 2010*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb 2005.

abitanti di località specifiche (ad esempio sulle isole), persone con particolari necessità di apprendimento ed altre.

Tra gli obiettivi leggiamo:

- adattare il sistema di formazione degli adulti alle necessità del mercato del lavoro ed alle possibilità di apprendimento degli adulti, soprattutto per i gruppi specifici;
- diminuire il livello di analfabetismo e creare le condizioni per far ultimare le scuole elementari e medie.

Lo sviluppo del grado di concorrenza dell'economia croata inizia dallo sviluppo della forza lavoro. Proprio per questo motivo il Governo afferma che stimolerà la formazione degli adulti, in modo da perseguire un alto livello di formazione per la popolazione adulta. Per farlo intende sviluppare dei programmi di formazione continua per gli adulti e per tutte le professioni.

Sempre in quest'ottica, il Governo croato auspica che entro il 2010 la percentuale del PIL prevista per la formazione raggiungerà il 4,9%. Quella economica è una componente molto importante per lo sviluppo della formazione. Si prevede l'aumento dei fondi previsti per la formazione da assicurare a tutti gli enti statali e locali. L'aumento avvicinerà sempre di più la Croazia alle percentuali degli Stati europei. Nel 2004, in totale, è stato speso per la formazione il 4,3% del PIL.

Altro punto importante per il futuro della formazione in Croazia è la formazione degli operatori del sistema scolastico, dei formatori del sistema extrascolastico e della formazione continua. Il Governo finanzia l'aggiornamento nell'ambito di tutti i campi di studio ritenuti importanti per la politica della formazione. Per gli altri campi, secondo il Governo, l'aggiornamento dovrebbe essere a carico dei datori di lavoro.

3.2.1. Il recupero scolastico

La dispersione scolastica è un altro problema che la formazione degli adulti deve affrontare. Questa popolazione di persone che inizia e poi, per vari motivi, non termina la sua formazione rappresenta un problema a tutti i livelli. A livello personale ci sono tutte le implicazioni psicologiche di un "fallimento". A livello economico ci sono le risorse che sono state spese dalla comunità e dalla famiglia e che non hanno dato il risultato voluto. E dal punto di vista professionale ci ritroviamo con delle persone che si integrano difficilmente nel mondo professionale, data la richiesta di una scolarizzazione sempre più specializzata per quasi tutte le professioni.

In Croazia, i numeri della dispersione scolastica sono molto elevati. Gli alunni che iniziano, ma non concludono la scuola superiore, sono il 18%. Quelli che si iscrivono all'Università e poi abbandonano gli studi sono il 35%[78]. Ciò può essere imputato alla poca mobilità nel sistema scolastico formale ed al basso tasso di individualizzazione dell'apprendimento. Questo è un campo su cui lavorare, soprattutto per quanto riguarda il lato motivazionale.

3.2.1.1. Formazione primaria degli adulti

Lo Stato croato, riconoscendo la necessità di formazione professionale degli adulti, soprattutto nel campo della formazione primaria, ha finanziato dei progetti di formazione che, comunque, necessitano di migliorie. Gli errori, ammessi anche dalla stessa Commissione per la formazione degli adulti, sono stati i seguenti:

- la mancanza di campagne pubblicitarie informative sull'iniziativa;
- il programma che è quasi uguale a quello applicato ai bambini (ed è qui che è implicita la necessità di nuovi programmi);
- la quasi totale mancanza di mezzi didattici adeguati, le lezioni si basano sui materiali dei singoli docenti;
- la mancanza di formazione dei formatori. I docenti sono per la maggior parte quelli della formazione primaria, che hanno poca o nessuna esperienza nella formazione degli adulti.

Le necessità di formazione professionale degli adulti, a nostro avviso, superano quelle che emergono a livello di formazione primaria e di secondo grado (scuola superiore). Qui si tratta di aiutare gli adulti a rapportarsi con il cambiamento continuo, dimensione oramai caratterizzante tutte le aree professionali a tutti i livelli.

3.2.1.2. Formazione secondaria degli adulti

La formazione secondaria degli adulti è, nella definizione della Commissione per gli adulti, quella "formazione che include l'ottenimento di qualificazioni scolastiche e professionali, programmi di formazione professionale, di riqualificazione e di aggiornamento". Essa viene monitorata dal Ministero della scienza, dell'istruzione e dello sport.

Tutti gli enti, che intendono emettere certificati che attestino la frequen-

78. The Government of the Republic of Croatia, Commission for adult learning, *A strategy for adult learning*, Ministry of science, education and sports, Zagreb, November 2004.

za di un corso di formazione, devono sottoporre a verifica i programmi di tali corsi al Ministero della scienza, dell'istruzione e dello sport. Da aprile a maggio 2004, circa 150 persone giuridiche hanno presentato i propri programmi al Ministero. Tutti i programmi della formazione, riconosciuta e certificabile dal Ministero, sono redatti dallo stesso.

I programmi consistono in attività teoriche e pratiche. Questa centralizzazione, che mentre scriviamo auspichiamo venga abolita, ereditata dalla Jugoslavia, non facilita di certo una formazione flessibile ed al passo con i tempi. Il controllo da parte del Ministero incide negativamente sui tempi e sulle modalità di applicazione, che spesso sono connesse a contesti locali. Riteniamo che una qualsivoglia forma di decentralizzazione favorirebbe la formazione professionale degli utenti in maniera più consona al contesto microeconomico locale, in un mercato del lavoro dove predominano le Piccole e Medie Imprese (PMI). Analizzare a livello locale i bisogni, per poi applicare i risultati dell'analisi alla progettazione e realizzazione di azioni formative, sarebbe di certo più efficace ai fini dell'"occupabilità" degli utenti dei corsi di formazione.

3.2.2. Formazione universitaria

Nella Strategia per la formazione degli adulti c'è anche una parte dedicata allo studio universitario. È stato dimostrato che più alto è il livello di formazione di un individuo, più questi sente il bisogno di nuove conoscenze. Questa popolazione è l'elemento trainante per la realizzazione degli obiettivi di Lisbona, e cioè creare una società/economia basata sulla conoscenza: un'economia che non si basi sul basso costo della manodopera. Noi crediamo, però, che con la delocalizzazione delle attività ad alto contenuto intellettuale nei paesi in via di sviluppo, il costo della manodopera inciderà anche in questo settore. Proprio per questo motivo è necessario impegnarsi lavorando alla costituzione di una società della conoscenza molto dinamica. Ma per fare ciò non basta incrementare la ricerca, bensì creare una vera e propria mentalità della conoscenza. A tutti i cittadini deve essere chiara l'importanza e la potenzialità della conoscenza in un contesto ormai globale. Bisogna far comprendere soprattutto ai ceti bassi, che investire nella formazione a tutti i livelli (e dunque anche a livello di economia domestica) è importante, e darà i suoi frutti. È importante, in un paese giovane come la Croazia e che si sta sviluppando in tutti i settori, indirizzare questo sviluppo verso quelli che sono gli andamenti economici a livello internazionale. Quest'affermazione potrebbe

essere oggetto di critica, ma crediamo sia più che mai opportuno indirizzare i futuri studenti e renderli consapevoli del fatto che le loro scelte influiranno sulla loro "occupabilità".

Quando parliamo di indirizzare, intendiamo dire che si devono privilegiare quelle voci della spesa pubblica che, a livello professionale, rientrano nei settori più bisognosi. Invece di stipendiare gli studenti, con i soldi pubblici, senza una vera e propria pianificazione legata ai criteri di "occupabilità", proponiamo di introdurre anche questo criterio, in misura tale che non si pregiudichino le scelte, ma nemmeno che vengano favorite scelte di professioni che portano direttamente all'Istituto di collocamento (in lingua croata Hrvatski Zavod za Zapošljavanje, HZZ). I laureati in discipline economiche sono quelli più numerosi nelle file dell'HZZ. Non sarebbe forse più opportuno favorire coloro che sono indirizzati a settori come l'edilizia, che è in grande ascesa e dove c'è una costante ricerca di forza lavoro?

Ovviamente, non siamo a favore di una professione piuttosto che di un'altra, né affermiamo che ci siano delle professioni che andrebbero escluse. Crediamo solamente che un atteggiamento programmatico, che prenda in considerazione le necessità del mercato del lavoro, sarebbe produttivo per tutte le parti in causa: per i giovani che al termine della loro carriera universitaria sarebbero facilitati nel trovare il loro primo impiego, per le imprese che potrebbero supplire alle loro necessità e per lo Stato che vedrebbe diminuita la percentuale di disoccupati iscritti all'Istituto di collocamento.

In Croazia ci sono molte imprese che, per la mancanza di profili professionali (soprattutto nel settore dell'edilizia che è in grande espansione), si trovano costrette ad assumere personale che non soddisfa pienamente le norme stabilite dalla legge.

Certo, non si tratta di costringere nessuno a indirizzarsi verso professioni per le quali non ci si sente portati e di sceglierle a tutti i costi, ma di indirizzare quante più persone verso un percorso professionale che offra maggiori garanzie di occupazione in base al grado di scolarizzazione conseguito. Siamo consapevoli che questo tipo di proposta può incontrare diverse difficoltà a livello di applicazione, ma comunque vogliamo sottolineare che si tratta di orientare, spiegare ed informare tutti gli studenti in entrata all'Università, in modo che si rendano conto della situazione reale alla quale vanno incontro. Rimaniamo dell'idea, che forse può sembrare contraddittoria ai fini dello sviluppo economico, che l'orientamento professionale deve tenere conto sia delle capacità ed orientamenti del futuro studente, sia dei bisogni del mercato del lavoro.

In Croazia si riscontra la mancanza di esperti in scienze naturali e nei settori tecnologici[79], mentre come si diceva pocanzi, nel settore dell'economia c'è il problema della disoccupazione. In questi settori si deve intervenire tempestivamente con una strategia di rieducazione degli adulti e con programmi di formazione diretti alla riqualificazione. Anche in questo caso, comunque, va compreso che un posto di lavoro per tutta la vita è sempre più raro ed è necessaria una flessibilità professionale. Perciò, all'interno dei corsi di formazione, bisogna incrementare la pratica d'apprendere ad apprendere e di "problem solving", usando le nozioni come parti di un'equazione nella quale è importante conoscere le componenti dell'equazione, ma è molto più importante essere in grado di risolverla e capire il meccanismo della stessa.

3.3. La formazione per categorie

3.3.1. La formazione degli occupati

Ci sono tante professioni che stanno morendo e molte altre che stanno nascendo. Se analizzate, però, le prime risultano essere molto spesso professioni che necessitano di un basso livello di scolarizzazione. Queste professioni vengono spesso sostituite dalla tecnologia. Il lavoro dell'uomo consiste sempre di più nel monitorare le macchine che compiono quello che una volta era di competenza dell'uomo. Le professioni nascenti, invece, necessitano di un livello sempre più alto di scolarizzazione, anche se non sempre questo è sinonimo di alta retribuzione. L'uso del Personal Computer, ormai, viene dato per scontato nello svolgimento della stragrande maggioranza delle professioni. In croato esiste l'espressione "tehnološki višak" (surplus tecnologico, se tradotto ad litteram) che spesso definisce questa popolazione di disoccupati, oggi in età già avanzata. Questa espressione si riferisce a tutte quelle persone che non sono più necessarie dopo l'introduzione di nuove tecnologie che hanno sostituito il loro lavoro. Si tratta generalmente di persone con bassa scolarizzazione, definiti anche operai non qualificati. La Croazia, reduce da un regime di cinquant'anni di realsocialismo, con l'avvenuta apertura ai mercati internazionali e con l'avvento della concorrenza si è ritrovata con numerose imprese dove questa classe di lavoratori era in esubero. Il reinserimento di queste persone nel mercato del lavoro, senza un'operazione di riqualifica, non è semplice, data la sempre maggiore presenza di tecnologie che vanno a sostituire il lavoro dell'uomo. La formazione professionale continua è una

79. The Government of the Republic of Croatia, Commission for adult learning, *A strategy for adult learning*, Ministry of science, education and sports, Zagreb, November 2004.

delle strategie da utilizzare per ridurre al minimo questo numero così grande di disoccupati, ri-orientandoli in base alle necessità del mercato.

Stiamo parlando di una categoria di persone quasi a sé stante, la cui esistenza è riconducibile ai vari cambiamenti subentrati dopo il periodo del socialismo jugoslavo. Finché queste imprese erano statali, il lavoratore era "tutelato" e quindi anche se c'era eccedenza di posti di lavoro, tutti mantenevano comunque il loro posto.

Oggi, con la privatizzazione di molte di queste imprese e con l'avvento della concorrenza, per le imprese non è più sostenibile una politica dei quadri di questo tipo. Accanto al problema della disoccupazione, si pone anche il problema della motivazione di tutte queste persone, poiché è risaputo che maggiore è l'età del disoccupato e più è difficile il suo reinserimento. I disoccupati a rischio più elevato in Croazia sono: gli over quaranta, i disabili e/o meno abili, coloro che sono disoccupati da molto tempo ed i reduci della guerra patriottica.

3.3.2. La formazione dei disoccupati

La Croazia, come già sottolineato in precedenza, ha un tasso di disoccupazione molto alto, pari al 16,6% (2006). Il basso tasso di scolarizzazione della popolazione (ricordiamo che il 40% ha ultimato solo la scuola elementare o meno) non facilita l'occupazione, anche se come già descritto nel testo, la percentuale dei disoccupati rispetto al grado di scolarizzazione è direttamente proporzionale. Se a questo aggiungiamo la presenza del "tehnološki višak", nonché tutte le persone che hanno perso il lavoro per cause implicabili alla guerra patriottica e alle sue conseguenze, emerge che la popolazione su cui lavorare è veramente consistente.

La formazione, per una parte di questi disoccupati, viene attuata dalle istituzioni che offrono programmi approvati dal Ministero. Queste istituzioni sono, dunque, autorizzate a rilasciare certificati spendibili sul mercato del lavoro. I costi di adesione a questi programmi sono sostenuti dall'Istituto di collocamento (HZZ). In più l'Istituto di collocamento (che, dobbiamo sottolineare, sta migliorando i propri servizi di anno in anno) organizza seminari sulle modalità di ricerca di un lavoro.

3.3.3. La formazione per i reduci della guerra patriottica

Per quanto riguarda la categoria dei reduci della guerra patriottica, que-

sti vengono seguiti da uno specifico Ministero, ossia dal Ministero per la famiglia, per i difensori e per la solidarietà intergenerazionale (Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti), che tra le altre cose finanzia anche la loro formazione.

3.3.4. La formazione imprenditoriale

Altro obiettivo fondamentale del Governo croato, espresso nel National Action Plan, è la creazione di nuove opportunità di lavoro attraverso lo sviluppo di nuove attività imprenditoriali. La Croazia ha un tasso di "creazione del lavoro" fra i più bassi di tutti i paesi in via di transizione. Seppure in misura minore rispetto ad altri paesi in via di transizione, anche in Croazia le piccole aziende private e il settore dell'artigianato, sono i soggetti più dinamici dell'imprenditoria. Un segmento molto importante è quello della formazione all'auto-impiego e all'imprenditoria. Questo settore è ancora più rilevante per gli italiani dell'Istria, poiché molti sono stati all'estero e desiderano capitalizzare le esperienze acquisite durante gli anni di lavoro, per trasformarle in un'azienda.

3.4. Il funzionamento attuale della formazione degli adulti
3.4.1. Il finanziamento della formazione

In base alla legislazione vigente viene finanziata solo la formazione primaria e secondaria degli adulti. Per il resto della formazione degli adulti, in Croazia, non esiste una forma sistematica di finanziamento. L'onere di queste azioni formative ricadono sull'utente finale o sul datore di lavoro, nel caso si tratti di acquisizioni di competenze riguardanti l'aggiornamento professionale.

Un indice rilevante è il tasso d'investimento delle imprese croate nella formazione, finalizzato al mantenimento della competitività delle proprie imprese, attualmente inferiore alle medie europee.

Altro indicatore, di non poco interesse per lo sviluppo della formazione, è la politica fiscale. La formazione è infatti sottoposta all'imposta sul valore aggiunto del 23%, in quanto le azioni educative sono equiparate alle azioni economiche. L'unica eccezione riguarda i corsi rientranti nell'educazione formale (per il recupero scolastico della scuola elementare e superiore).

Il Governo auspica una formazione aperta e flessibile per lo sviluppo della formazione degli adulti. Per aperta, s'intende una formazione accessi-

bile a tutti e in grado di fornire ad ognuno ciò di cui ha bisogno. Per flessibile, s'intende una formazione al passo con i tempi e in costante evoluzione. Un'evoluzione che segue il mercato del lavoro e le sue necessità.

3.4.2. Le strutture della formazione

In Croazia operano dai 900 ai 1000 enti e organizzazioni di vario tipo e genere che offrono formazione per adulti. Si tratta di strutture sia pubbliche sia private, e precisamente:

- Università Popolari,
- Scuole elementari e superiori che attuano programmi di educazione per gli adulti,
- Università degli Studi,
- Sezioni per la formazione delle imprese,
- varie scuole private,
- Scuole guida,
- Associazioni ed organizzazioni di categoria,
- Associazioni non governative,
- Partiti politici,
- Associazioni dei datori di lavoro,
- Camere di commercio,
- Istituzioni per la formazione rivolta alla terza età,
- Istituti penali,
- Istituzioni di carattere religioso,
- Scuole, organizzazioni ed istituzioni straniere.

L'educazione degli adulti è stata sviluppata sulla falsariga del sistema tedesco ed è, ad oggi, ancora molto simile a questo. La stragrande maggioranza dei percorsi formativi proposti sono in lingua croata.

Un'importante istituzione specializzata nell'educazione degli adulti è l'"andragogical center".

Questo centro organizza seminari dove vengono trattati temi inerenti ai nuovi metodi di apprendimento per adulti. Offre, inoltre, dei programmi di formazione per l'acquisizione delle nozioni base necessarie per affrontare l'educazione degli adulti. Nonostante sia stato rilevato in varie sedi, che la Croazia necessita di programmi di formazione universitaria per la formazione di esperti nel campo della formazione, fino ad oggi è stato creato solo un dipartimento di andragogia all'Università degli Studi di Fiume, presso la Facoltà di Lettere e Filosofia.

3.4.2.1. L'Istituto di collocamento croato

Un altro ente importante nell'offerta di formazione per gli adulti è l'Istituto di collocamento (HZZ), entità statale ma indipendente dal punto di vista legale. Il Servizio svolge un ruolo chiave sul mercato del lavoro croato, interagendo con tutti gli aspetti rilevanti della politica pubblica. Molte delle attività dell'HZZ vengono promosse e realizzate grazie ad una stretta collaborazione con le autorità locali ed i sindacati. Gli obiettivi prioritari del Servizio Croato per l'Impiego sono: agire in maniera efficace; proporsi come mediatori tra le opportunità di impiego offerte dal mercato del lavoro ed i vari soggetti in cerca di un'occupazione; fornire un supporto finanziario alle persone disoccupate, promuovere l'adattabilità delle imprese facilitando la ricollocazione; consigliare sulla scelta di un impiego o su cambi di carriera; facilitare la creazione di nuovi posti di lavoro con l'intervento di iniziative di sviluppo locali[80].

L'HZZ, come si diceva all'inizio, sviluppa diverse attività d'insegnamento che includono la formazione professionale, la specializzazione, l'aggiornamento, permettendo così a coloro che sono disoccupati, ma non solo, di acquisire le capacità e le conoscenze necessarie per l'ottenimento di un nuovo posto di lavoro. Scopo principale di questo servizio è fornire al mercato del lavoro personale specializzato nelle attività maggiormente richieste e in quelle dove è più difficile reperire personale.

3.4.3. La ricerca e lo sviluppo nell'educazione degli adulti

Quando lo Stato ammette che "la mancanza di ricerca e progetti di sviluppo nell'educazione degli adulti rappresenta una delle cause principali del suo insufficiente grado di sviluppo"[81], non serve aggiungere altro. L'esistenza di questa consapevolezza sulla mancanza di un approccio sistematico al problema, dovrebbe essere favorevole allo sviluppo di un sistema a livello nazionale, che permetterà lo sviluppo delle strutture per la formazione degli adulti. L'ammissione di responsabilità va ben oltre a quanto detto sinora. Nello stesso documento si legge che la ragione per cui la Croazia non ha partecipato a nessuno dei tanti progetti internazionali per l'educazione degli adulti (SOCRATES, Gruntvig, Leonardo, CARDS, ecc.) "è la mancata comprensio-

80. Emiliani M., *Croazia, esperienze internazionali*, Quaderni Spinn, ottobre 2005.
81. The Government of the Republic of Croatia, Commission for adult learning, *A strategy for adult learning*, Ministry of science, education and sports, Zagreb, November 2004.

ne dell'importanza della formazione degli adulti"[82]. Vista l'esistenza di tutte queste analisi e constatazioni è comprensibile il nostro riserbo nei confronti delle promesse espresse dai vari esponenti del Governo. Non vogliamo sembrare pessimisti, tutt'altro, ma questa è la realtà dalla quale bisogna partire. In questa fase la Croazia parte avvantaggiata, poiché possiede già tutte le strutture necessarie. Tutto ciò di cui necessita è una buona dose di know-how e, soprattutto, una buona coordinazione e tanto, ma tanto marketing per sensibilizzare il pubblico più vasto sull'importanza della formazione.

3.5. Il futuro della formazione degli adulti

3.5.1. La Strategia per la formazione degli adulti

Nell'introduzione al testo della Strategia per la formazione degli adulti si legge che il processo di apprendimento è ritenuto importante tanto quanto la sanità, l'ambiente o la pace.

Nel marzo del 2004 il Governo croato ha adottato le "55 raccomandazioni per la crescita della competitività croata", sottolineando, tra le altre cose, l'importanza di ridurre la disoccupazione, il miglioramento della qualità della vita e l'aumento del livello di inclusione nella vita politica della cittadinanza. Il raggiungimento di questi obiettivi si basa anche sulla formazione.

C'è l'impellente necessità di incrementare il grado di scolarizzazione della popolazione croata. La strategia dei paesi ricchi, in tema di formazione, si basa sull'educazione per tutto l'arco della vita. Questo è dovuto proprio alla consapevolezza che visti i ritmi del progresso, le nozioni acquisite all'interno del sistema scolastico tradizionale invecchiano molto rapidamente, trovandosi spesso ad essere insufficienti per i bisogni dell'individuo e della comunità.

Nel proprio cammino verso l'Unione Europea, che si basa sempre di più sul concetto della società della conoscenza, la Croazia ha automaticamente accettato il concetto di formazione continua, come base per l'intero sistema della formazione. Lo scopo è la creazione di una popolazione attiva e "permanentemente impiegabile".

Nel testo della Strategia per la formazione degli adulti leggiamo che la formazione degli adulti rappresenta oggi un aspetto molto importante e che per questo motivo deve diventare parte integrante del sistema della formazione della Croazia.

La formazione per gli adulti oggi è parzialmente regolata dalla Legge sull'educazione ed istruzione nella scuola elementare e media superiore

82. Ibidem.

("Gazzetta ufficiale" no. 87 del 25.07.2008[83] e dal Regolamento sull'educazione superiore (o secondaria) degli adulti ("Gazzetta ufficiale" no. 112 del 15.11.2000, no. 89 del 30.05.2003 e no. 194 del 10.12.2003) [84].

La cornice istituzionale che attualmente regola la formazione degli adulti è la Legge sulle Università Popolari Aperte (Pučka Otvorena Učilišta) del 1997 ("Gazzetta ufficiale" no. 54 del 27.05.1997 e no. 5 del 16.01.1998 - rettifica) [85]. È stata approvata nel 2007 la Legge sull'educazione degli adulti ("Gazzetta ufficiale" no. 17 del 12.02.2007) [86]. Uno dei più grossi problemi della formazione degli adulti (escluso il recupero scolastico) è che questa è nelle mani del mercato e non ha sostegno pubblico, né dallo Stato, né dalle autonomie locali e regionali. Con la legge che la regolamenta, la formazione degli adulti acquisisce importanza e viene considerata parte integrante del sistema della formazione croato.

La Croazia si è impegnata a sviluppare varie misure legate alla formazione degli adulti, tra le quali le più importanti sono[87]:
- promulgare una legge che sancisca il diritto alla formazione per gli adulti;
- attivare servizi di comunicazione di massa e consulenza che sviluppino metodi per il riconoscimento di competenze acquisite al di fuori del sistema tradizionale;
- attivare delle strategie che permettano, a gruppi di adulti a rischio, di accedere alla formazione;
- l'istituzione della settimana del "life long learning".

Nel testo della Strategia per la formazione degli adulti si legge anche che "lo Stato è responsabile per lo sviluppo di un quadro di riferimento e per la creazione delle condizioni per portare a compimento la formazione degli adulti nell'ambito della life long learning". Inoltre, ha anche il compito di monitorare il suo avvio e il grado di successo conseguito.

3.5.2. La Legge sull'educazione degli adulti

La Croazia in materia di formazione degli adulti ha una lunga tradizione. Nonostante ciò, la formazione degli adulti in Croazia, viene formalmente riconosciuta quale parte integrante del sistema di formazione croato, solo nel novembre 2004 con la Strategia per la formazione degli adulti.

83. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*, "Narodne novine" broj 87. od 25.07.2008.
84.*Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju odraslih*, "Narodne novine" broj 112. od 15.11.2000., broj 89. od 30.05.2003 i broj 194. od 10.12.2003.
85. *Zakon o pučkim otvorenim učilištima*, "Narodne novine" broj 54. od 27.05.1997. i broj 5. od 16.01.1998 - ispravak.
86. Z*akon o obrazovanju odraslih*, "Narodne novine" broj 17. od 12.02.2007.
87. Confitea V., *Declaration and Agenda for the Future*, Hamburg, 1997.

Prima di questa data non esisteva un'azione sistematica coerente, bensì un'azione volontaristica attuata da vari soggetti.

Manca, dunque, ancora la creazione di un'infrastruttura sistemica per quanto riguarda la politica dei quadri, dei programmi, delle sedi, delle basi economiche e soprattutto di un sistema di valutazione e monitoraggio.

Questa Legge si prefigge i seguenti obiettivi:

- la creazione delle premesse per il riconoscimento della formazione degli adulti come una formazione di pari importanza e integrata al sistema di formazione della Croazia;
- sviluppare delle misure a livello organizzativo, di quadri e di premesse finanziarie per far diventare la formazione degli adulti un diritto ed un dovere di tutti i cittadini della Croazia, a sostegno dell'aumento dell'occupazione e dell'inclusione nell'attività sociale;
- creare il sistema della formazione degli adulti, che darà a tutti la possibilità di accedere ad un sistema di formazione durante tutto l'arco della vita;
- sviluppare le misure per un'azione congiunta di tutte le parti interessate (ministeri, partner sociali ed enti di formazione);
- adeguamento della programmazione della formazione, in modo che sia utile al singolo e in armonia con le necessità del mercato e della società;
- motivare la cittadinanza attiva, soprattutto nell'attività dei vari settori sociali e nella vita politica a tutti i livelli, incluso quello europeo;
- incentivare l'utilizzo delle nuove tecnologie nell'ambito della formazione per tutto l'arco della vita.

Cosa si spera di ottenere con questa Legge?

Il concetto della formazione continua, per tutto l'arco della vita, e sul quale si basa l'educazione degli adulti, assicura la realizzazione dell'"occupabilità" e della cittadinanza attiva.

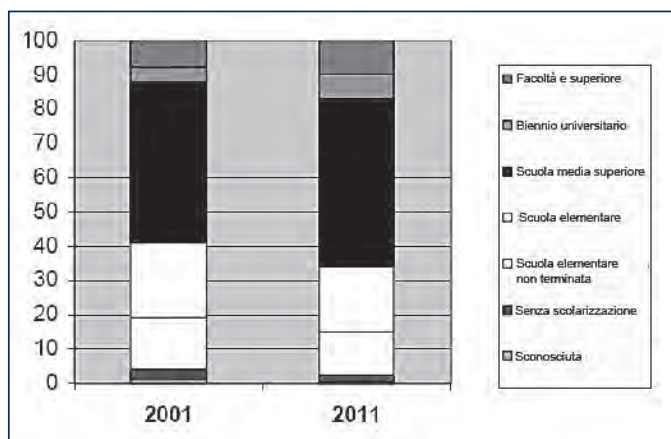
L'educazione degli adulti si svolge in base a programmi adeguati, promossi dall'ente stesso. Il tutto con l'intenzione di assicurare dei contenuti validi per i singoli contesti locali ed una flessibilità che è fondamentale nella formazione degli adulti, come già sottolineato in precedenza.

Per la formalizzazione del sapere acquisito attraverso la formazione informale (e non formale) ci sarà la possibilità di sostenere gli esami. Il superamento degli esami consentirà il rilascio di un attestato di frequenza, quale ri-

conoscimento formale del sapere acquisito. La certificazione indica, così, che la formazione e l'acquisizione del sapere sono monitorate da enti competenti e formalmente riconosciuti. La legge sancisce, anche, l'obbligo dei datori di lavoro di assicurare periodi di "ferie per la formazione". Il lavoratore, cioè, può usufruire di giorni liberi per frequentare dei corsi di formazione.

I datori di lavoro in Croazia sono molto più interessati alla formazione di dirigenti, piuttosto che alla formazione di operai qualificati. Bisognerà, dunque, lavorare alla sensibilizzazione anche in quest'ambito e far comprendere i vantaggi che derivano dall'impiego di lavoratori aggiornati e motivati all'aggiornamento.

Con l'approvazione di questa Legge si intende favorire l'aumento del numero dei cittadini che usufruiscono della formazione continua. Inoltre, si è protesi anche al cambiamento dell'attuale struttura della scolarizzazione della popolazione adulta della Croazia. Illustriamo di seguito i risultati che si attendono a livello di aumento della scolarizzazione della popolazione per il 2011 (grafico 6).

Grafico 6: Proiezione del livello di scolarizzazione della popolazione croata di età superiore ai 15 anni per il 2011

In base a questa Legge i programmi di educazione degli adulti possono essere realizzati dai seguenti enti: Università Popolari Aperte (POU), scuole elementari, scuole superiori, istituti d'istruzione superiore, scuole di lingue straniere, istituti per la tutela e la cura di persone con necessità particolari, penitenziari ed altri enti che adempiano alle direttive della Legge per l'educazione degli adulti. I programmi per la formazione degli adulti spaziano in tutti i campi d'insegnamento e potranno essere svolti mediante lezione presenziale, semi presenziale o attraverso vari tipi di formazione a distanza. Gli enti per la formazione degli adulti possono essere fondati dallo Stato, dall'amministrazione locale e da altre persone giuridiche e fisiche.

Per il monitoraggio dell'educazione degli adulti il Governo nomina il Consiglio per l'educazione degli adulti (Vijeće za obrazovanje odraslih). Questo è costituito dal Presidente e da dodici membri, ed ha il compito di seguire e proporre misure per lo sviluppo dell'educazione degli adulti. Inoltre, ha carattere propositivo per quanto concerne la legislazione e per la gestione dei fondi assicurati dal bilancio statale per la formazione degli adulti.

La costante necessità di aggiornamento, come già più volte sottolineato, è oramai caratteristica di tutte le occupazioni ed è presente anche nel mondo del lavoro della Croazia, come nel resto del mondo. Si presenta, dunque, sempre di più la necessità di un riconoscimento del sapere e delle competenze acquisite mediante la formazione non formale e informale.

In più, la popolazione croata ha un basso tasso di scolarizzazione. Esiste un numero rilevante di adulti che non ha ultimato nemmeno la scuola elementare (16%). Questa percentuale, assommata al 3% di analfabeti e all'1% di coloro per i quali non si sa che tipo di scuola abbiano terminato, si traduce in un 20 % della popolazione che non ha nemmeno la scolarizzazione di base. D'altra parte, solo l'8% ha ultimato l'Università o conseguito titoli superiori, e il 4% ha ultimato il primo biennio universitario. Se a questo aggiungiamo che il 64% dei disoccupati del 2004 ha ultimato la scuola superiore, dobbiamo concludere di nuovo, che c'è un'impellente bisogno di formazione degli adulti, orientata alle necessità del mercato del lavoro. In Croazia, il tasso di partecipazione degli adulti alla formazione continua è più basso di tutti i Paesi dell'Europa, ed è quattro volte più basso della media dell'Europa dei 25 (tabella 8). Solo la Bulgaria e la Romania sono peggiori della Croazia. Preoccupante, anche, la posizione nella graduatoria che vede la Croazia all'88 posto per quanto riguarda l'aggiornamento professionale[88].

88. Nacionalno vjeće za konkurentnost, *Godišnje izvješće o konkurentnosti Hrvatske 2004*, svibanj 2005.

Tabella 8: Partecipazione degli adulti di età superiore ai 15 alla formazione continua (Aralica i Bašić,2004).

	2002.	2003.
EU 25	8,0	9,0
EU 15	8,0	9,7
Slovenia	9,1	15,1
Irlanda	7,7	9,7
Austria	7,5	7,9
Ungheria	3,2	6,0
Slovacchia	9,0	4,8
Italia	4,6	4,7
Portogallo	2,9	3,7
Croazia	1,5	2,1
Bulgaria	1,3	1,4
Romania	1,1	1,3

*Dob od 25. do 64. godine

Per correttezza, dobbiamo aggiungere che la regolamentazione della formazione degli adulti non è del tutto mancante. Quella esistente segue e tutela solo una piccola parte di questo mondo.

Dato che il sistema di finanziamento pubblico della formazione professionale degli adulti in Croazia è carente, questo fatto grava sul mercato del lavoro, ed è solitamente l'utente che alla fine sostiene le spese della sua formazione. Va, comunque, sottolineato che i programmi formativi vengono tassati con l'imposta sul valore aggiunto. Da questo fatto si può facilmente dedurre che, finora, lo Stato non ha facilitato questo specifico settore della formazione.

Considerando l'obiettivo dell'Europa, che basandosi sulla conoscenza, intende diventare l'economia più competitiva a livello mondiale, e che la Croazia in qualità di candidato all'adesione deve muoversi nella stessa direzione, alla formazione va assegnata assoluta priorità. Questo significa che in Croazia esiste la "necessità che la formazione continua dei cittadini diventi una priorità nella strategia di sviluppo del Paese, alla quale deve tendere uno Stato la cui priorità è la diffusione del sapere e non un'offerta basata sulla manodopera a basso costo, sulla posizione geografica, sulle ricchezze naturali…"[89].

Vista, dunque, l'esigenza per la società croata di avviare sistematicamente un programma di formazione per gli adulti, il Governo croato ha proposto la Strategia per l'educazione degli adulti (A strategy for adult learning) e il Piano per la realizzazione di quest'ultima per il 2005 (Action plan for the implementation of the strategy for adult learning in 2005), già citati più volte in questo testo.

89. Turčinović P., Morosini S., *Cjeloživotno obrazovanje i Hrvatski put u Europsku Uniju*, 2004 (materiale inedito).

Entrando nel merito del Piano per la realizzazione della Strategia per l'educazione degli adulti, emergono le seguenti azioni prioritarie[90]:

- la regolazione legislativa dell'educazione per gli adulti (la legge è stata approvata);
- l'analisi statistica dell'educazione degli adulti (un'osservazione sistematica che consentirà il confronto con altri paesi);
- la creazione di punti d'informazione per la promozione dell'educazione degli adulti a livello regionale;
- facilitazioni a livello di tassazione come incentivo per l'educazione degli adulti (è chiaro il riferimento all'IVA);
- la promozione della cultura dell'apprendimento attraverso l'istituzione della settimana della formazione continua;
- migliorare le istituzioni pubbliche di formazione degli adulti;
- aumentare le competenze dei formatori per la formazione degli adulti (molti formatori della formazione degli adulti non hanno le competenze di base necessarie per la formazione degli adulti e si vogliono creare dei database dei formatori).

90. The Government of the Republic of Croatia, *Action plan for the implementation of the strategy for adult learning in 2005*, Ministry of science, education and sports, Zagreb, November 2004.

Capitolo 4

4. L'Istria

4.1. Presentazione generale

La penisola istriana (la più grande dell'Adriatico) è situata nella parte nord-orientale del bacino mediterraneo ed è circondata dal mare Adriatico. Il confine geografico settentrionale con la terraferma spazia fra la Baia di Muggia, nei pressi di Trieste, e il Golfo di Preluka vicino a Fiume.

Figura 3: La penisola istriana

Grazie alla sua posizione geografica favorevole, situata quasi nel cuore dell'Europa centrale, l'Istria ha da sempre svolto una funzione di collegamento fra l'area continentale mitteleuropea e quella mediterranea. Oggi la penisola è divisa tra tre Stati: la Croazia, la Slovenia e l'Italia. L'area regionale istriana della Croazia comprende la maggior parte del territorio della penisola.

Per la nostra ricerca, e successiva proposta, prenderemo in considerazione solo l'Istria croata. La nostra proposta del sistema di coordinamento della formazione professionale per la minoranza italiana è destinata alla popolazione italiana che vive nella parte croata dell'Istria.

4.2. Un po' di storia

L'Istria ha una ricca storia, nata dall'incrocio di tre grandi culture europee: slava, romanica e germanica. Le aspirazioni politiche millenarie, le continue tensioni e la suddivisione di quest'area fra vari Stati, nonché le influenze politiche delle forze dominanti europee, hanno influito decisamente sulla spe-

cificità della vita e la varietà di influssi culturali nella penisola istriana. Durante la burrascosa storia istriana ci furono frequenti cambiamenti di potere: dall'Impero romano e Bisanzio allo Stato franco, per arrivare al Patriarcato di Aquileia, alla Serenissima, alla Contea di Pisino, alle Province illiriche, all'Austria e poi dall'Italia fino alla Jugoslavia. I turbolenti avvenimenti storici su questo suolo generarono frequenti migrazioni e fughe, e di conseguenza cambiamenti "demografico-etnici" di popolazioni, tradizioni e culture.

Nonostante le numerose vicissitudini storiche, in Istria si sono conservati tre popoli: Croati, Sloveni e Italiani. Vivendo a lungo, gli uni accanto agli altri, spesso gli uni contro gli altri, la condivisione dello stesso destino storico li ha indotti a incamminarsi verso una reciproca tolleranza, facendo nascere una convivenza più o meno armoniosa.

4.3. La popolazione

La popolazione della Regione Istriana, intesa come ente regionale della Croazia, secondo il censimento del 2001, è di 206.344 abitanti, pari al 4,65 % della popolazione della Repubblica di Croazia.

Se prendiamo come confronto l'appartenenza nazionale dichiarata dagli abitanti dell'area, vediamo che prevale la popolazione croata con il 71,9%. Al secondo posto ci sono gli italiani con il 6,9%, seguiti dai serbi (3,2%) e dalle altre minoranze, ciascuna delle quali non supera il 2%: bosniaci (1,5%), albanesi (1,0%), sloveni (1,0%), montenegrini (0,3%) e rom (0,3%).

4.4. Lo Statuto Regionale e la multiculturalità

Nella parte introduttiva dello Statuto della Regione Istriana è stato messo in rilievo quanto segue:

"L'Istria è una comunità plurietnica, pluriculturale e plurilingue, nella quale si riconosce e tutela la libertà dei cittadini di esprimersi e viene salvaguardata la dignità dell'individuo.

L'Istria è un territorio in cui ogni cittadino o comunità godono pieni diritti d'espressione, rispetto e garanzia di sviluppo della libertà e della coscienza etnica, religiosa, culturale, politica e linguistica.

L'Istria è un territorio in cui i cittadini opponevano resistenza al fascismo ancor prima della II guerra mondiale, schierandosi in massa a fianco della coalizione antifascista, contro le forze che minacciavano di violare i

principi di libertà, uguaglianza, parità di diritti dei popoli e dei cittadini.

L'Istria è un territorio in cui gli esodi della popolazione autoctona, provocati da pressioni esterne, rappresentavano una minaccia nella perdita della sua identità.

L'Istria è un territorio in cui i cittadini appartenenti alle varie comunità sociali, etniche e religiose, hanno il diritto di partecipare agli affari regionali e locali.

L'Istria è un territorio che, nel rispetto dell'unità e dell'indivisibilità della Repubblica di Croazia, e in particolar modo dell'inviolabilità dei suoi confini, aspira all'autogoverno regionale e alla collaborazione transfrontaliera" [91].

Da questa breve introduzione si può facilmente dedurre che la Regione Istriana si dichiara aperta al multiculturalismo ed alla tutela delle differenze etniche dei singoli gruppi che ne costituiscono la popolazione.

4.5. L'assessorato per le minoranze

Presso la Regione Istriana, considerata la presenza della minoranza italiana autoctona e delle altre minoranze, opera l'Assessorato che si occupa della Comunità Nazionale Italiana e degli altri gruppi etnici.

Questo assessorato adempie ai seguenti compiti, che rientrano nella sfera delle sue competenze:

- "promuove i diritti delle minoranze a livello giuridico – normativo e segue costantemente l'applicazione delle disposizioni vigenti nella prassi, specie quelle relative all'uso ufficiale della lingua minoritaria nella sfera dell'autogoverno, come pure il rispetto del principio dell'equa rappresentanza dei membri delle minoranze negli organi di rappresentanza, esecutivi e amministrativi delle unità d'autogoverno;

- assicura le condizioni materiali, gli spazi adeguati e altri aspetti necessari per il consolidamento organizzativo e lo sviluppo delle attività programmatiche delle nuove associazioni delle minoranze nazionali a livello regionale;

- istituisce un sistema d'autogoverno minoritario efficace, successivamente alla costituzione dei sette Consigli regionali delle minoranze nazionali;

- appoggia l'attività ordinaria e programmatica dell'Unione Italiana, come pure quella delle istituzioni e organizzazioni che operano nell'ambito dell'Unione Italiana, conformemente alle disposizioni dello Statuto e alle possibilità di bilancio della Regione Istriana;

91. *Statuto della Regione Istriana*, *http://www.istra-istria.hr/index.php?id=507* .

- risolve le rimostranze della cittadinanza in materia di rispetto dei diritti umani fondamentali e di quelli delle minoranze"[92].

4.6. L'Istrian Development Agency

Dal giugno 2000, opera in Istria, la Istrian Development Agency, IDA s.r.l., con sede a Pola. L'IDA s.r.l. fu fondata con lo scopo di promuovere, gestire e coordinare le attività di sviluppo sul territorio della Regione Istriana.

I programmi principali sono in sintonia con le finalità programmatiche dell'Assessorato all'economia della Regione Istriana, che nell'ambito delle sue competenze sostiene l'attività della stessa, e soprattutto per quanto concerne:

- la concessione di mutui alle imprese medie, piccole e artigianali;
- il programma di sviluppo delle zone e degli "incubatori" imprenditoriali;
- i servizi "One-stop-shop" agli investitori;
- l'info – point;
- l'aggiornamento – educazione degli imprenditori;
- i corsi d'aggiornamento rivolti agli imprenditori[93].

La Regione Istriana e l'Associazione Croata Datori di Lavoro (HUP) hanno stipulato, il 20 giugno 2003, un Accordo di collaborazione per l'attuazione del Programma educativo a condizioni privilegiate, rivolto agli imprenditori del territorio regionale e ai membri dell'HUP. Nell'Accordo si parte dal presupposto che i programmi d'aggiornamento, specie nell'era attuale della globalizzazione del mondo d'affari, sono alla base dell'acquisizione costante di nuovi saperi e competenze. La peculiarità dei programmi offerti sta nelle modalità di finanziamento dei seminari. Infatti, l'HUP copre il 30% del loro costo, la Regione Istriana un ulteriore 30%, mentre il rimanente 40% è a carico del partecipante. La Camera di Commercio croata e quella regionale di Pola hanno contribuito all'attuazione del programma in questione informando i soci e mettendo a disposizione gli spazi adeguati e i sussidi tecnici necessari per i seminari. Negli incontri che abbiamo avuto con la dirigenza dell'IDA, questa si è detta molto interessata allo sviluppo di un sistema di formazione professionale. Questo settore è sempre più necessario per lo sviluppo economico della Regione Istriana. La stessa agenzia si affida spesso ad enti esterni per la realizzazione di eventi formativi dei quali è promotrice.

92. www.istra-istria.hr/index.php?id=559
93. www.ida.hr

4.7. L'economia

L'economia istriana è molto variegata. L'Istria è tradizionalmente la regione turisticamente più visitata: nel 2006 ha realizzato il 25% di tutti gli arrivi ed il 32% di tutti i pernottamenti della Repubblica di Croazia. Possiede una sviluppata industria di lavorazione delle materie prime, quindi l'industria edile, il commercio, la pesca marittima e l'allevamento ittico, l'agricoltura e i trasporti. Dai dati inerenti il numero dei soggetti economici e quelli degli indici finanziari, primeggiano l'industria della lavorazione delle materie prime, il turismo ed il commercio.

Nel campo dell'industria sono sviluppate quella navale e la produzione di materiale edile, di macchine e impianti elettrici, di pezzi per l'industria automobilistica, del vetro, quindi la lavorazione dei metalli, della plastica, del legno, dei tessuti del tabacco, della produzione alimentare, nonché il settore immobiliare.

Negli anni scorsi è stata rivolta una particolare attenzione alla rivitalizzazione dell'agricoltura e sono stati incentivati la viticoltura, l'olivicoltura ed il sistema di produzione di alimenti biologici.

La maggior percentuale nello scambio di merci nella Regione Istriana si deve all'industria di lavorazione delle materie prime - quasi il 90%, di cui la metà si deve all'industria navale.

Negli anni 2000 e 2002, la Regione Istriana ha ricevuto un riconoscimento da parte dell'Associazione croata dei datori di lavoro, per i risultati conseguiti nell'incentivazione dello sviluppo dell'imprenditoria. La presenza della consapevolezza sulla necessità di promuovere incentivi per gli imprenditori ci fa essere ottimisti per quanto riguarda la percezione della necessità di formazione da parte delle autorità locali. L'Istria è stata anche la prima Regione della Croazia ad aprire un ufficio a Bruxelles, città sede del Parlamento Europeo, ed è tra i pionieri del progetto concernente la realizzazione dell'Euroregione Adriatica. Questa ed altre collaborazioni, a vari livelli, con diversi enti regionali europei, sono positive e lo è anche per la creazione di una mentalità sempre più vicina a quella europea. Mentalità che include anche il concetto di "lifelong learning" e la sua importanza per lo sviluppo dell'area.

L'Istria si trova ad un punto ascendente del suo ciclo di sviluppo. La posizione geografica strategica e un buon collegamento del traffico fra l'Europa e il Mediterraneo, la buona conservazione delle ricchezze naturali, la stabilità della politica regionale e la collaborazione con molte Regioni all'estero, stimolano l'interesse degli investitori stranieri.

4.7.1. Il turismo

Non poteva mancare, nella seppur breve presentazione della Regione Istriana, l'aspetto dell'attività nel settore turistico.

Il turismo è il ramo più importante e propulsivo dell'economia istriana. Con la presenza di 200.000 turisti al giorno durante la stagione estiva, la popolazione istriana raddoppia.

La capacità delle strutture di accoglienza turistica è di 210.000 posti letto. L'offerta spazia in moltissimi settori dell'attività turistica: da quello nautico a quello della caccia e della pesca, da quello legato alla salute e al benessere al turismo culturale, sportivo e ricreativo. Ci sono piste ciclabili e percorsi podistici. È, altresì, possibile dedicarsi al free climbing, al golf, all'equitazione, alle immersioni, al parapendio e agli altri sport tradizionali.

Il rapporto del numero di turisti presenti in Istria rispetto al numero complessivo a livello nazionale si è stabilizzato attorno al 30%. Se si considerano i pernottamenti il rapporto sale al 37%.

Recentemente è stato promosso il settore agrituristico, che si è rivelato un successo, sia per il recupero ed il restauro di numerosi casolari e fattorie, sia per la valorizzazione e riscoperta di prodotti locali tipici come il prosciutto istriano, il formaggio, i tartufi, l'olio d'oliva, il miele, il vino, la grappa, ecc.

Questo settore trainante dell'economia è anche un'opportunità per la formazione professionale. L'Istria si sta orientando verso il turismo d'elite che ha bisogno di infrastrutture di un certo livello.

E, da non dimenticare, un turismo d'elite ha bisogno soprattutto di personale qualificato. Premessa la disponibilità economica, gli edifici e gli alberghi sono facilmente ampliabili e modernizzabili. Ma resta il fatto che bisogna formare anche il personale che vi lavora. E qui si tratta di persone impegnate nelle più svariate professioni legate all'attività turistica, che hanno bisogno di formazione per adeguarsi alle esigenze dell'orientamento di sviluppo. Pena la non adeguatezza al sistema ed il rischio di non soddisfare le richieste del mondo del lavoro. Per passare dal turismo di massa, che imperava fino al non lontano 1995, a quello d'elite, la maggior parte dei datori di lavoro e dei lavoratori operanti nel settore del turismo istriano dovrà affrontare un processo di formazione.

Lo conferma anche un'analisi eseguita dell'azienda Heraklea. Con il sistema "mistery shopping" è stato constatato che il 20% dei camerieri ed il 13% degli sportellisti bancari non è stato valutato positivamente dai "mistery

clients”[94]. Questa analisi, come rilevato dalla ricerca, ha dimostrato la necessità di educare questa popolazione al fine di migliorare la qualità del servizio ed aumentare gli introiti dei datori di lavoro che hanno finanziato questo studio.

4.7.2. L’agricoltura

Altro ramo fondamentale dell’economia istriana è l’agricoltura, settore nel quale predominano i piccoli imprenditori. Le principali attività agricole dell’Istria sono la viticoltura, la pesca, l’allevamento e l’agricoltura biologica. Un settore in forte espansione è l’olivicoltura.

Accanto al turismo stanno crescendo molto la viticoltura e l’olivicoltura. In regione si sta investendo molto capitale (sia pubblico che privato) per aumentare il numero di piante messe a coltivazione e conseguentemente anche il prodotto finito (prevalentemente vino e olio d’oliva). La qualità dei prodotti è molto elevata ed è stata riconosciuta a varie manifestazioni sia a livello nazionale che internazionale. Ciò è dovuto anche alle particolarità climatiche e a quelle del terreno. Come per il turismo, anche in questo settore, c’è necessità di formazione. Nel campo dell’olivicoltura i corsi disponibili più vicini sono in Italia.

4.8. Sistema scolastico

Secondo i dati del 2001, dei 206.344 abitanti della Regione Istriana, 36.329 sono studenti distribuiti nelle seguenti categorie: 18.681 iscritti nelle 47 scuole elementari, 9.191 iscritti nelle 24 scuole medie superiori, 7.863 laureandi e 594 dottorandi.

La maggior parte degli istituti universitari si concentra a Pola, centro economico ed universitario della Regione.

4.9. La fondazione dell’Università degli Studi di Pola

Il Consiglio per la promozione della scienza e dell’istruzione universitaria della Regione Istriana ha approvato, nella primavera del 2002, l’iniziativa di aderire all’elaborazione di un documento che contenesse la proposta per la fondazione dell’Università degli Studi di Pola. Questa è stata formalizzata nel 2006, e l’Università di Pola ha iniziato ad operare nel 2007, come settima Università della Croazia.

94. Trezor, Glas Istre, *Neljubazno 20 posto konobara i 13 posto bankarskih službenika*, 26/01/05, pag. 3.

L'Università degli Studi di Pola è composta dalle seguenti istituzioni universitarie:

- Dipartimento di Economia e Turismo,
- Dipartimento di Musica,
- Dipartimento di Studio in Lingua Italiana,
- Dipartimento di Scienze Umanistiche,
- Dipartimento di formazione per insegnanti ed educatori,

Capitolo 5

5. La minoranza italiana in Croazia
5.1. Le strutture istituzionali della minoranza italiana in Croazia

Nelle scienze umane per minoranza s'intende: un gruppo con caratteri razziali etnici e culturali diversi dal contesto sociale in cui è inserito; o un gruppo discriminato dal punto di vista socio-economico-politico, perché se rapportato alla maggioranza numerica è questa che determina i principi base delle decisioni democratiche. Le minoranze sono, quindi, dei gruppi definiti da caratteri biologico-culturali (razza, etnia, lingua, costumi, ecc.) che resistono ai "normali" processi di assimilazione e reclamano, invece, il riconoscimento della loro diversità ed identità di gruppo all'interno di uno Stato-Nazione.

Per quanto riguarda una minoranza etnica la definizione fa confluire da una parte i concetti concernenti il termine di minoranza (gruppo, subordinazione, potere, valori, differenze) e dall'altra quelli peculiari di etnia (differenze culturali, lingua, valori, comportamenti, tradizioni, storia, territorio).

La Comunità Nazionale Italiana (CNI), ossia, il Gruppo Nazionale Italiano (GNI), in quanto minoranza etnica, ha sentito la necessità di organizzarsi quando da maggioranza è passato ad essere minoranza. Ciò accadde quando l'Istria venne annessa alla Jugoslavia. Gli italiani si trovavano allora di fronte ad una scelta molto dolorosa: o partire e trasferirsi nella "Nazione Madre", o restare a casa propria ed accettare il nuovo Stato. La scelta fu dolorosa in entrambi i casi. È stato affermato più volte *"che sono rimasti quelli che non avevano la forza di partire e sono partiti quelli che non avevano la forza di restare"*[95].

Oggi la CNI in Croazia consta di molte istituzioni a livello locale, regionale e nazionale, che contribuiscono al suo mantenimento.

La struttura organizzativa delle istituzioni è molto varia. Si va da associazioni di persone basate fondamentalmente sul volontariato, alle società a responsabilità limitata, passando per Enti scolastici ed editoriali.

Ci sono poi *"vari tipi di istituzioni che, formalmente, sono organizzazioni di lavoro ed espletano un determinato tipo di attività e/o servizio a favore della comunità italiana. Sono generalmente e/o in gran parte istituzioni a carico del bilancio dello Stato, preposte all'espletamento di attività socialmente rilevanti e indispensabili al mantenimento del corpus minoritario"*[96].

95. Radin F., Convegno "*Giovani italiani di qua e di là dal confine, come costruiamo insieme il futuro della CNI*", 10 settembre 2005.
96. Bogliun Debeljuh L., *L'identità Etnica, gli italiani dell'area Istro-Quarnerina*, CRS 1994, p. 125.

Quando si parla di minoranza italiana o di CNI in generale ci si riferisce al territorio che comprende sia l'Istria croata, Fiume, la Dalmazia, la Slavonia e l'Istria slovena. Siccome la nostra proposta – le tesi per la costituzione di un modello di formazione – si limita alla minoranza italiana residente in Croazia, ci limiteremo alla descrizione delle strutture presenti in Croazia, con un'unica eccezione che riguarda la Radio e la TV di Capodistria, che come mezzi di comunicazione di massa sono per loro natura presenti sul territorio dell'Istria Croata.

Proponiamo, dunque, l'elenco ed una breve descrizione di tutte le istituzioni della minoranza italiana presenti nella parte croata dell'Istria e di Fiume.

5.1.1. L'Unione Italiana (UI)

L'UI, con sede a Fiume, è la massima organizzazione rappresentativa democraticamente espressa dagli italiani della Croazia e della Slovenia. Si tratta dell'unica organizzazione sociale o associazione con funzione di rappresentatività per tutta la popolazione italiana residente sul territorio delle Repubbliche di Croazia e Slovenia.

L'UI di oggi è l'erede dell'Unione degli Italiani dell'Istria e di Fiume (UIIF), fondata nel 1944 (l'11 e 12 luglio 1944 a Čamparovica, presso Albona, mentre la I Conferenza dell'UIIF ebbe luogo a Pola il 3 giugno 1945), per creare un'organizzazione specifica con lo scopo di mobilitare la popolazione italiana dell'Istria e di Fiume e di garantirne l'autonomia. In realtà questa ebbe la funzione di mobilitare gli italiani nella lotta popolare di liberazione e per appoggiare le tesi a favore della Jugoslavia, quindi l'annessione di queste terre alla Jugoslavia. L'UIIF fu fondata in stretto contatto con l'allora Partito Comunista Jugoslavo (PCJ) che non concesse mai l'autonomia politica sperata, ma inizialmente "promessa su carta". Nell'immediato dopoguerra l'UIIF si trasformò in un'associazione eminentemente culturale. Da quella data ad oggi c'è stata anche una decimazione numerica degli italiani che popolavano queste terre. In seguito all'esodo, gli italiani "rimasti" si trovarono nella nuova dimensione di minoranza etnica e numerica. Ciò portò anche all'inevitabile chiusura di vari istituti scolastici. Per mantenere la propria lingua e cultura in questa nuova dimensione sociale, accanto all'UIIF che rappresentava gli italiani di tutto il territorio istro-quarnerino, nascono i Circoli Italiani di Cultura (CIC). Si tratta di luoghi di ritrovo per il GNI. Luoghi dove poter esprimere la propria cultura e dove poter parlare la propria lingua. In seguito i CIC sono diventati Comunità degli Italiani (CI) e l'odierna UI si trova ad espletare

il ruolo di coordinatore di tutta la vita culturale della minoranza italiana della Croazia e Slovenia.

Vista l'importanza di questa istituzione per il mantenimento della lingua e della cultura italiana, proponiamo in Allegato una scelta dei passi più significativi dell'ultima versione dello statuto dell'UI risalente al 2002.

5.1.2. Le Comunità degli Italiani (CI)

Le Comunità degli Italiani (CI) sono fondamentalmente dei centri di ritrovo per gli appartenenti alla minoranza italiana. Nelle sedi delle CI si svolgono varie manifestazioni culturali, si organizzano varie attività socio-culturali e sportive.

Le CI nascono nell'immediato dopoguerra con il nome di Circoli Italiani di Cultura (CIC). Il nome stesso lascia intendere quale sia la volontà del peso politico attribuibile a questi enti a livello di azione regionale (leggi Unione degli Italiani dell'Istria e di Fiume). Esso, in effetti, viene negato. Le CI, che si mantengono negli anni anche grazie ai finanziamenti della "Nazione Madre" (leggi Italia), contribuiscono, assieme alle altre istituzioni della CNI, alla conservazione della lingua, della cultura e dell'identità italiana. Nei Circoli di Cultura, prima, e nelle Comunità degli Italiani, oggi, si va ad assistere a conferenze, a corsi di filodrammatica, di canto, di ballo o anche semplicemente per fare due chiacchiere in italiano, o per leggere i giornali e giocare a carte. Sono state delle piccole oasi per gli italofoni, nel periodo della paura dovuta al regime comunista, che si era andato instaurando in queste terre.

Nelle CI si respira l'"italianità", ossia viene espresso quel particolare atteggiamento di appartenenza e di comunanza con la cultura e la lingua italiana. Il problema che affligge le CI è l'età avanzata dei suoi soci più assidui. La prima cosa che si nota, infatti, è la mancanza dei giovani. Ci si trova solitamente davanti ad un pubblico di utenti che appartiene alla terza età. La Comunità rappresenta un punto di ritrovo per queste persone, ma manca quasi dappertutto la fascia dei giovani. Per loro la CI non è attraente, in quanto non offre contenuti adeguati ai loro interessi. Proprio per far fronte a queste difficoltà nasce il Forum dei Giovani, che descriveremo più avanti.

5.1.3. I Consigli per le minoranze

Si tratta di organismi che sono Unità di autonomia minoritaria (in croato: jedinice manjinske samouprave). I Consigli delle minoranze hanno per-

sonalità giuridica e vengono costituiti in sintonia con La legge costituzionale. Sono di recente istituzione e la loro nascita viene formalmente registrata nell'apposito Albo, presso l'organo statale competente, ossia l'Ufficio statale centrale per gli affari amministrativi (in croato: Središnji državni ured za upravu). Sono organismi rappresentativi delle minoranze nazionali presenti sul territorio croato ed hanno prerogative propositive e consultive. Le singole minoranze nazionali hanno la possibilità costituzionale di costituirli, al fine di promuovere, salvaguardare e tutelare la loro posizione nella società e per prendere parte alla vita pubblica e alla gestione degli affari locali. I membri vengono eletti a suffragio universale diretto, fra gli appartenenti delle varie Comunità Nazionali Minoritarie e in base a liste elettorali specifiche.

Esiste l'obbligo-dovere di interpellare tempestivamente il proprio Consiglio per qualsiasi decisione che riguardi la minoranza. Il Consiglio ha, infatti, facoltà propositiva esclusiva derivatagli dalla Legge costituzionale.

I Consigli delle minoranze esistono ed operano nei vari livelli amministrativi (comunale, regionale e statale) ed usufruiscono dei rispettivi bilanci.

5.1.4. Le istituzioni scolastiche e di formazione della CNI[97]

La minoranza italiana in Croazia e Slovenia (territorio dell'ex Jugoslavia) ha un proprio sistema scolastico che va dalla scuola dell'infanzia all'università. Attualmente, la rete scolastica della CNI (Croazia e Slovenia assieme) ha al suo attivo, quali soggetti giuridici, 16 scuole dell'infanzia, 14 scuole elementari e 7 scuole medie superiori, per un totale di 4.076 alunni.

In Croazia ci sono tredici scuole dell'infanzia (alcune delle quali con più sedi dislocate) undici scuole elementari (cinque delle quali hanno sedi dislocate per le classi dalla prima alla quarta[98]) e quattro scuole medie superiori con vari indirizzi di studio.

La rete scolastica si completa a livello universitario con i corsi presso la Facoltà di Lettere e Filosofia di Pola e la Scuola superiore per l'insegnamento di Pola (oggi facenti parte dell'Università degli Studi di Pola).

Negli ultimi decenni le scuole della minoranza affrontano lo stesso problema del calo delle iscrizioni, che è presente anche presso le scuole della maggioranza. Siccome, però, il numero degli appartenenti alla minoranza è già ridotto, il calo delle iscrizioni ha portato da una parte alla chiusura di

97. I dati per le scuole dell'infanzia, elementari e medie superiori sono tratti dalla ricerca: "*Universo Scuola CNI Dinamica 1989 – 2005*" di Biasiol Brkljačić E., 2006.
98. In Croazia le scuole elementari prevedono la frequenza di quattro classi inferiori e quatto classi superiori. Le prime hanno un solo insegnante di classe, le seconde un insegnante per ogni materia.

alcune sezioni e/o classi e dall'altra ad una riflessione: "aprire" le iscrizioni anche alla maggioranza o assistere ad un calo che avrebbe portato alla chiusura di istituzioni. Si decise per la prima opzione. "Aprire" in questo caso significa adeguare il livello di insegnamento ad una popolazione scolastica che non è solamente di madre lingua italiana, poiché l'iscrizione a tutte le scuole elementari e medie superiori della Croazia, è libera, e non soggiace a criteri selettivi. Questa nuova strategia di lavoro ha creato nuovi problemi all'interno delle scuole di lingua italiana, considerate da sempre "scuole della minoranza italiana". Accanto al problema del reperimento di docenti abilitati all'insegnamento nelle scuole della minoranza ciò ha comportato una "croatizzazione" delle scuole della minoranza. La scuola della minoranza, infatti, dall'immediato dopoguerra in poi si è dovuta impegnare costantemente nell'adottare strategie di sopravvivenza soprattutto per il reperimento di docenti di madrelingua italiana. Ultimamente, però, ha dovuto aprirsi alla maggioranza in due sensi, e cioè aprendo la scuola agli alunni slavofoni e assumendo docenti slavofoni soprattutto per le materie del settore scientifico. Ciò ha inciso notevolmente sulla natura della scuola stessa, portando ad una leggera, ma percettibile, "croatizzazione" della stessa. Per "croatizzazione" intendiamo, soprattutto, l'aumento dell'uso della lingua croata a scuola, a scapito della lingua italiana, sia tra gli alunni e spesso anche tra i docenti.

I programmi scolastici delle scuole della CNI sono dettati dal Ministero dell'istruzione della Croazia. La specificità del programma d'insegnamento, rispetto alle scuole di lingua croata, riguarda le materie legate alla cultura e alla lingua italiana quali l'italiano, la storia, la geografia, l'arte e la musica.

Per quanto riguarda i libri di testo, quelli per le scuole elementari vengono letteralmente tradotti dai libri di testo croati. Nell'insegnamento si adottano anche libri di testo provenienti dall'Italia e usati come sussidi didattici.

Per le scuole medie superiori la maggioranza dei testi arriva dall'Italia. I professori hanno poi il compito di estrapolare da questi libri un programma d'insegnamento che segua quello del Ministero. Questo approccio di lavoro è destinato ad assumere sempre più importanza, poiché il Ministero dell'istruzione ha introdotto nel 2007 gli esami per la maturità di Stato.

All'interno del sistema scolastico della CNI esiste ancora carenza di quadri docenti, soprattutto per quanto riguarda le materie scientifiche. Questo tipo di carenza è una costante che ha accompagnato tutte le evoluzioni della scuola di lingua italiana nell'ex Jugoslavia e in Croazia. Ciò può rappresentare un serio problema per il sistema di formazione. I docenti, che non sono di madrelingua italiana e che vengono assunti per supplire alle mancanze del

sistema, sono tutt'altro che d'aiuto allo sviluppo della cultura italiana ed al mantenimento della lingua italiana. Le scuole della minoranza sono sempre state protese ad offrire un alto livello di qualità. Ciò è stato facilitato anche dal supporto finanziario dell'Italia e dei mezzi finanziari ricevuti per gli investimenti in progetti di ristrutturazione, edificazione e rinnovamento degli spazi, nonché in materiale didattico.

5.1.5. Il Centro di Ricerche Storiche di Rovigno (CRS)

Si tratta di una delle istituzioni della Comunità Nazionale Italiana che da 40 anni opera nel campo della ricerca sociale. Fondato nel 1968 dall'UIIF, il CRS è anche oggi un ente dell'Unione Italiana, con sede a Rovigno. È sorto in ambito minoritario, anche con motivazioni di carattere socio-politico, ossia, con lo scopo preciso di colmare gravi e ingiustificate lacune prodotte e/o volutamente titolate da carta stampa realsocialista, e inerenti soprattutto allo studio della storiografia più recente.

Il CRS ha organizzato cinque sezioni di ricerca, sin dall'inizio della sua attività, e precisamente: storia generale della regione, etnografia, dialettologia (romanza), storia del movimento operaio e storia della Resistenza. Nel 1985 è stata costituita la sezione per le ricerche sociali finalizzata allo studio della realtà sociale contemporanea. Presso il CRS opera la Biblioteca Scientifica del Centro, completamente informatizzata e con oltre 100.000 volumi di alto valore bibliografico. I titoli dei periodici sono 950, 430 i titoli di giornali ed oltre 60.000 i numeri di inventario dei libri. Tema portante del fondo librario è la storia regionale (comprendente l'Istria, Fiume e la Dalmazia ex-veneta, ossia il territorio dell'insediamento storico della CNI) e le materie attinenti (archeologia, linguistica, dialettologia, araldica, patrimonio culturale ed artistico, sociologia, ecc.). Dal novembre del 1995 ha assunto lo status di Biblioteca depositaria del Consiglio d'Europa (Strasburgo), con una particolare sezione sui diritti umani, la tutela delle minoranze e la protezione dell'ambiente.

L'istituto ha voluto essere, sin dalla sua fondazione, un punto di riferimento autorevole per lo studio della storiografia delle popolazioni italiane di questi territori. È riuscito a diventare, così, uno dei punti di riferimento fondamentali per la tutela dell'identità nazionale italiana della popolazione di quest'area. Il contributo del Centro è stato particolarmente significativo anche perché ha saputo coinvolgere, avvicinare ricercatori e studiosi (italiani, sloveni, croati, ecc.) che hanno accettato e promosso un tipo aperto di confronto storiografico proposto dall'istituto stesso.

5.1.6. Associazione Imprenditoriale della Nazionalità Italiana (AINI)

L'AINI nasce nel 2005 con la finalità di promuovere gli interessi degli imprenditori di nazionalità italiana. Ha iniziato con la sua operatività a febbraio 2007. L'AINI si sostituisce all'Associazione degli Imprenditori Privati Italiani (AIPI) che venne fondata agli inizi degli anni '90, subito dopo la dissoluzione dell'ex Jugoslavia, ossia non appena fu possibile avviare liberamente attività imprenditoriali.

Lo scopo dell'AINI è quello di favorire lo sviluppo delle piccole e medie imprese incentivando la loro presenza in ambito economico locale, nazionale e internazionale. Una delle finalità più importanti è quella di offrire supporto ad azioni di carattere informativo, formativo, promozionale e di assistenza.

L'obiettivo, ovviamente, è quello della cooperazione. Opera anche all'insegna dello sviluppo di quel particolare spirito di collaborazione, il rafforzamento del quale facilita i contatti tra soggetti, realtà ed esperienze diverse, ma complementari. A tale scopo viene offerta assistenza alla propria imprenditoria, vengono favorite occasioni di scambio economico, di trasferimento di tecnologia e di incontro tra domanda ed offerta di lavoro.

Nello specifico l'AINI intende: promuovere e tutelare gli interessi dei soci di Nazionalità Italiana favorendone l'aggregazione, la collaborazione e l'integrazione. Sostiene le attività e le iniziative dei soci, volte a rafforzare la rete imprenditoriale, cura i contatti con le pubbliche amministrazioni, con le istituzioni e con le altre associazioni di categoria.

Nelle sue attività concrete l'AINI offre consulenza sull'utilizzo di fondi agevolativi a livello locale, nazionale e internazionale; nell'organizzazione di corsi, seminari, offre supporto tecnico e logistico alle fiere; informa i soci sulle nuove disposizioni di legge. È particolarmente protesa ad incentivare l'imprenditoria tra i giovani ed a sviluppare ricerche di mercato per le necessità dei soci dell'Associazione.

5.1.7. Il Forum dei Giovani

È risaputo che da anni uno dei più grossi problemi della CNI è la mancanza di giovani tra le file degli attivisti. Le attività culturali proposte dalle Comunità degli Italiani sembra non siano adeguate ad un pubblico di giovani. Se interpellati, questi rispondono che si tratta di luoghi di ritrovo per ultrasessantenni.

Per questi motivi dai vertici dell'UI è partita l'iniziativa di invitare i giovani ad organizzarsi ed a prendere parte alla vita comunitaria, usando gli spazi e le strutture comunitarie per le loro iniziative. I giovani hanno recepito il messaggio ed hanno dato vita al Forum dei Giovani.

Il Forum dei Giovani è una struttura nuova che opera in seno all'UI. Si è costituito il 15 gennaio del 2005. Si tratta di un'organizzazione che raggruppa i giovani di nazionalità e/o lingua e cultura italiana della Croazia e Slovenia dai 14 ai 30 anni.

Il Forum "nasce per dare voce ai giovani della Comunità Nazionale Italiana ed aiutarli e supportarli nell'organizzazione di attività di vario tipo. Si occupa dell'organizzazione di iniziative rivolte ad un pubblico prevalentemente giovanile ed opera in collaborazione con le altre associazioni con finalità simili. Favorisce l'aggregazione dei giovani all'interno delle Comunità degli Italiani mediante varie attività"[99].

5.1.8. Il Dramma Italiano

È una compagnia teatrale di professionisti che da sessant'anni propone spettacoli in lingua italiana, accanto a qualche sporadica presenza di compagnie provenienti dall'Italia. L'attività è stata promossa e rivolta al mantenimento della cultura teatrale della minoranza italiana.

È l'unica compagnia teatrale del suo genere, "autoctona", è molto conosciuta per la sua costante presenza sul territorio con innumerevoli tourné. Gli spettacoli del Dramma riflettono l'ambiente nel quale questi opera. Offre spettacoli in italiano, ma anche in dialetto istro-veneto.

Il Dramma Italiano è una compagnia teatrale facente parte del Teatro Nazionale Croato "Ivan de Zajc" di Fiume, precedentemente Teatro Popolare di Fiume, di cui nel 1946 fu uno dei fondatori. È l'unico Stabile italiano esistente fuori dei confini della Repubblica Italiana.

Le messinscene proposte dal Dramma sono state più di 370 ed ha ottenuto diversi riconoscimenti per la sua attività. È presente nelle località di insediamento storico della Comunità Nazionale Italiana di Croazia e Slovenia, ed ha recitato nelle più importanti piazze teatrali italiane, croate e slovene. Ciononostante, ha dovuto affrontare anche momenti difficili, poiché per questioni di intolleranza nazionale ha dovuto bloccare vari tentativi di delegittimazione.

---

99. *Atto di costituzione del Forum dei Giovani*, Fiume, 2005.

5.1.9. La Società di studi "Pietas Julia"

La Società di studi "Pietas Julia" è di recente costituzione. È nata nel 1995, con sede presso la Comunità degli Italiani di Pola, ed il suo nome riprende quello della città di Pola in epoca romana.

La sua finalità di ricerca è protesa alla valorizzazione del patrimonio culturale istriano attraverso la cultura istro-veneta. Si è affermata per la sua riflessione critica sulla complessa identità etno-culturale degli Italiani d'Istria. L'approccio di ricerca è interdisciplinare e nella ricerca sociale studia gli attuali modelli di convivenza esistenti nel più ampio contesto sociale croato e sloveno, nonché quelli esistenti con la civiltà madre, l'Italia. In tal senso propone, pure, varie forme di collaborazione scientifica tra esuli e rimasti. Nel programma della Società risultano privilegiati i settori letterario, linguistico, etnico-folcloristico ed educativo-pedagogico. Operando anche per il mantenimento della cultura italiana in Istria, in una situazione di lingue e culture in contatto, si inserisce nella scia di ricerche sociali che nell'ambito dei settori specifici affronta i temi di cultura e identità, multilinguismo e contaminazioni, interferenze e diversità nazionali come caso rilevante dell'Europa contemporanea.

5.1.10. L'EDIT di Fiume, Ente giornalistico – editoriale

L'EDIT è una Casa giornalistico-editoriale fondata su decisione dell'Unione degli Italiani dell'Istria e di Fiume il giorno 2 febbraio 1952. Ha sede a Fiume ed è nata per offrire informazione in lingua italiana agli appartenenti della Comunità Nazionale Italiana che oggi vive in Croazia e in Slovenia. Nello statuto dell'Ente si legge che "opera ai fini della realizzazione dei diritti specifici degli appartenenti alla Comunità Nazionale Italiana nei settori dell'informazione, dei mezzi di comunicazione pubblici e delle attività culturali, editoriali e d'informazione per la Comunità Nazionale Italiana" [100].

L'EDIT pubblica il quotidiano "La Voce del Popolo", il quindicinale politico-sociale "Panorama", il mensile per ragazzi "Arcobaleno" e la rivista trimestrale letteraria e di cultura "La Battana". Pubblica, inoltre, manuali scolastici per le scuole italiane dell'Istria e di Fiume, libri di prosa, poesia e di ricerca di autori connazionali, spesso in edizione o coedizione bilingue. Si occupa, anche, di vendita al dettaglio (gestisce una cartolibreria nel centro di Fiume), di vendita all'ingrosso (cancelleria, libri italiani d'importazione) e offre servizi grafico-pubblicitari a terzi.

100. *Statuto dell'EDIT*, 2005.

Anche l'EDIT, in quanto ente di una minoranza e operante nel campo dell'informazione pubblica e dell'editoria, è proteso all'affermazione di rapporti di collaborazione culturali ed economici, di sviluppare i valori della convivenza e della comprensione reciproca tra i popoli, nonché di favorire lo sviluppo di relazioni sociali, culturali ed economiche in quest'area. Il suo obiettivo, tra l'altro, è quello di contribuire con la propria attività a una quanto maggiore conoscenza e interazione fra le singole culture e realtà sociali dei vari popoli presenti in questi territori, sia a livello nazionale che internazionale.

L'attività dell'EDIT non è completamente sovvenzionata. L'Ente contribuisce al suo sostentamento con la sua attività economica, realizzando circa il 55% degli introiti. È uno dei pochi enti che riesce, vista l'esiguità numerica della minoranza italiana, a gestirsi seguendo in parte anche le logiche di mercato.

5.1.11. Finistria s.r.l. di Fiume

La Finistria d.o.o. è una società a responsabilità limitata, fondata dall'Unione Italiana nel 1994. È sorta con lo scopo di promuovere iniziative economiche di interesse della CNI di Croazia e Slovenia. Nei propositi dell'UI, quale ente fondatore, è destinata a creare la base economica della CNI. È, in effetti, una società dell'Unione Italiana che offre servizi economici e finanziari. Dalla sua fondazione ad oggi non ha avuto grossi risultati.

5.1.12. La televisione di Capodistria: TV Koper-Capodistria

La televisione di Capodistria è nata nel 1971. Da allora, per più di tre decenni, opera nell'ambito dell'Ente pubblico radiotelevisivo della Slovenia-RTV Slovenija.

Anche questo ente offre informazione in lingua italiana per le esigenze della CNI residente in Croazia e Slovenia. Negli oltre tre decenni di attività si è andata consolidando come strumento insostituibile d'informazione e comunicazione televisiva. Nello specifico ha contribuito a mantenere viva l'identità linguistica e culturale della Comunità Nazionale Italiana. Il Programma italiano dell'emittente, oggi Programma televisivo per la Comunità Nazionale Italiana, si è affermato anche come uno dei più importanti poli informativi regionali ed areali a cavallo dei confini di Slovenia, Italia e Croazia. Oggi, infatti, la TV di Capodistria rappresenta una delle realtà televisive minoritarie

e di frontiera più importanti e significative in Europa. Ha un segnale che si diffonde nelle aree contermini di Slovenia, Italia e Croazia, ed è uno degli osservatori più attenti della ricca e complessa realtà politica, economica, sociale e culturale di quest'area di contatto.

Trasmette quotidianamente 9 ore di programma in lingua italiana. Il programma offre informazione ed approfondimenti che spaziano dalla politica alla cultura, dal costume allo sport, dai programmi per bambini e ragazzi alla musica di tutti i generi, dai documentari alle telecronache sportive. Collabora con i più svariati soggetti, istituzionali e non, in campo culturale, scientifico, umanitario ed accademico, di qua e di là dei confini.

Con la sua attività contribuisce a mettere a confronto idee, posizioni, visioni e progetti vari.

5.1.13. La radio di Capodistria: Radio Capodistria

Radio Capodistria è parte integrante del Centro regionale radiotelevisivo di Capodistria. Produce e trasmette programmi radiofonici destinati agli ascoltatori di Slovenia, Italia e Croazia. In particolare, la sua funzione fondamentale, prevede la presentazione delle problematiche e dell'attività della minoranza italiana in Slovenia e Croazia. Svolge un importante ruolo d'informazione della e per la minoranza italiana in Istria, ed in ambito regionale. Importante è anche la sua funzione informativa nel contesto regionale, nonché quella legata ai rapporti della Slovenia verso l'Europa. Oltre ai programmi informativi e culturali vengono proposti programmi musicali, di intrattenimento e prosa. Ha il valore di rappresentare uno degli "enti storici" della CNI.

5.1.14. Le Redazioni italiane di Radio Pola e Radio Fiume

In Istria ci sono altri mass-media che, come la Radio e la Televisione di Capodistria, emettono in lingua italiana. Segnaliamo i due più importanti: Radio Pola e Radio Fiume. Si tratta di emittenti radiofoniche che nella propria programmazione hanno inserito programmi in italiano (soprattutto notiziari), e quindi diretti alla minoranza italiana, realizzati da specifiche Redazioni italiane.

Terza parte

Capitolo 6

6. Il modello di formazione extrascolastica per la minoranza italiana in Croazia

6.1. I principi teorici del modello

Il nostro modello si colloca nella concezione teorica più ampia inerente all'educazione e alla formazione permanente. La sua caratteristica fondamentale è rappresentata dall'interiorizzazione dei principi della formazione permanente. Questo è di importanza fondamentale per il modello proposto, che si rivolge alla popolazione adulta. Il modello prevede la condivisione di determinati valori e atteggiamenti da parte dell'organico dell'ente di coordinamento, premessa per qualsiasi azione concreta.

La formazione che proponiamo dovrebbe trasmettere la cultura della formazione ed il piacere per la formazione.

Per quanto riguarda la cultura della formazione i docenti, i tutor e tutte le persone coinvolte nel processo formativo, devono aver compreso ed interiorizzato la cultura del cambiamento, della quale la formazione permanente è un concetto chiave. In una società del cambiamento, per stare al passo con i tempi, è impensabile non ricorrere alla formazione. Si può trattare di auto-formazione, formazione in azienda, in-formazione, ma bisogna aggiornarsi costantemente. Il piacere per l'esperienza formativa è un "optional". Può esserci, ma non è indispensabile. Se c'è, rende il viaggio più piacevole. Usando come metafora un'automobile, potremmo paragonarlo al climatizzatore. In agosto, per fare un viaggio di una mezza giornata il climatizzatore non è indispensabile, però, se c'è è meglio, molto meglio. Al punto che sono pochi quelli che comprando una macchina non includono questo optional. Nel nostro modello questo optional è di serie! Il piacere per la formazione va coltivato e creato di volta in volta. Ci sono vari ingredienti per far sì che un percorso di formazione sia piacevole. Knowles suggerisce un clima favorevole, Freire sottolinea l'importanza del rispetto per gli individui e l'importanza di svolgere con passione la professione di formatore.

Il primo ingrediente, fondamentale secondo noi, è che il docente abbia piacere di trasmettere le cose che sa. Che sia entusiasta della sua materia. Seconda caratteristica è che sia una persona positiva. Come suggeriscono Ridderstråle e Nordström[101] per la scelta del personale in un'azienda moderna e al passo con i tempi, è meglio scegliere una persona con un'attitudine in linea

101. Ridderstråle J., Nordström K., *Funky Business. Il talento fa ballare il capitale*, Fazi Editore, Roma, 2000.

con il pensiero dell'organizzazione e poi formarla, piuttosto che sceglierne una molto istruita che non condivide le linee di pensiero dell'organizzazione. Lo sforzo che ci vuole per operare il cambiamento di mentalità può essere molto grande, e non sempre è garanzia di successo.

La formazione che noi proponiamo per la minoranza italiana in Croazia è una formazione che fornisce gli strumenti ed il supporto all'apprendimento. Una formazione centrata sui processi e non sui risultati. Nel corso dei programmi formativi si aiuteranno i discenti ad acquisire nuovi saperi ed a perseguire, così, dei cambiamenti. Si dovrà dare molta importanza ai processi e lasciare spazio all'autoapprendimento. Proponiamo l'uso di metodologie in linea con la teoria andragogica, nel pieno rispetto dell'esperienza e dell'unicità degli individui. Nel nostro caso, un'altra componente molto importante, sarà il rispetto manifesto della cultura e lingua madre italiana dei soggetti in apprendimento. Trattandosi di una popolazione che ha subito molte "violenze" e imposizioni a livello culturale e linguistico, si tratterà di stabilire sin dall'inizio un clima sereno e di accettazione, nonché libertà di espressione attraverso il proprio codice linguistico-culturale. Una caratteristica empowering che verrà utilizzata anche nei corsi che si proporranno alla maggioranza croata.

La valorizzazione ed il mantenimento di una cultura e di una lingua, che è caratteristica del territorio, ha una valenza che abbiamo chiamato rivendicatoria dei propri diritti. In questo caso la valenza liberatoria della pedagogia Freireiana, contestualizzata alla minoranza italiana della Croazia, diviene una pedagogia, o meglio un andragogia, rivendicatoria. Si tratta di rivendicare diritti, soggettività e ruoli facendo di tutto per frenare e fermare il processo lento ma inesorabile di assimilazione silenziosa. Un processo, quello rivendicatorio, importante soprattutto per la popolazione adulta, ma da applicare anche ai più giovani. Per quanto riguarda i giovani, che sono inclusi nel sistema scolastico, l'unica cosa che ci sentiamo di proporre sono dei seminari per il corpo docente sull'importanza della tutela dei valori prima descritti. Seminari nei quali si propone ai docenti di trattare queste tematiche in classe, di discuterne con gli alunni. Sembra una cosa scontata ma, purtroppo, all'interno delle scuole della minoranza italiana uno dei temi trattati pochissimo, o per niente, è proprio quello della minoranza, della sua storia e del come e perché sia diventata una minoranza.

Per quel che riguarda, invece, la popolazione adulta proponiamo di ritagliare degli spazi per affrontare gli argomenti legati alla soggettività della minoranza ed all'importanza del suo mantenimento. Non stiamo parlando di

lezioni di storia, o simili, ma di discussioni di gruppo nelle quali affrontare questi argomenti che la popolazione adulta conosce come esperienza personale. Sarebbe bene che queste discussioni nascessero spontaneamente attraverso degli input del formatore e/o tutor. Crediamo che in questo modo saranno più efficaci. Dedicare un'ora alla discussione sulle tematiche legate al mondo minoritario, inserendole nella programmazione, può essere utile al nostro scopo, ma se la stessa discussione nasce da un'esperienza vissuta verrà certamente affrontata con maggiore interesse. Si tratta di coinvolgere i partecipanti e farli sentire liberi di affrontare queste tematiche. Questa componente, che si potrebbe chiamare *educazione all'identità minoritaria*, sarà di fondamentale importanza nel momento in cui riuscirà a risvegliare negli individui la consapevolezza della ricchezza che essi rappresentano. Una ricchezza individuale, per il territorio e per l'economia. Nell'economia della penisola istriana il turismo è il settore predominante. In un contesto del genere, più lingue (e culture) si conoscono, e maggiori sono le possibilità. La popolazione minoritaria parte avvantaggiata in quanto dalla nascita cresce bilingue e convive con più culture. Per fare un esempio pratico: gli alunni della scuola professionale italiana per commessi di Fiume trovano immediatamente lavoro. Partono avvantaggiati rispetto alla popolazione maggioritaria: conoscono perfettamente due lingue (e culture).

Nel modello di formazione i contenuti vanno, dunque, contestualizzati alla popolazione ed al territorio. Dobbiamo precisare che nella realtà lavorativa, la lingua usata nella maggioranza dei casi, è il croato. Una formazione, che vuole essere di supporto e rendere la vita migliore ad una popolazione minoritaria, non può essere etnocentrica. Nella formazione bisognerà, pertanto, tener conto della realtà lavorativa e del suo contesto sociale. Se, ad esempio, una professione prevede l'utilizzo di moduli o terminologie tecniche nella lingua dell'ambiente (il croato), questi andranno utilizzati come materiale didattico. Sarà cura del docente presentarli nella versione originale e spiegarli dettagliatamente, per facilitare il loro utilizzo e la loro comprensione da parte dei soggetti in formazione. La formazione deve essere funzionale all'utenza e la comprensione della documentazione va fatta nella lingua nella quale è scritta. La comprensione della terminologia tecnica di una determinata professione deve avvenire anche nella lingua della maggioranza, ed è quindi fondamentale per un inserimento ottimale nel mondo del lavoro. Agire diversamente significherebbe peggiorare la condizione dei corsisti.

Partendo da queste considerazioni introduciamo la caratteristica seguente: la comprensione dell'importanza del processo formativo da parte dei

discenti. Le finalità della formazione devono essere comprese e condivise dall'utenza della formazione. Come afferma Knowles il discente adulto deve percepire l'utilità della formazione per la propria crescita, sia essa professionale o personale. In questo caso la motivazione sarà maggiore.

Altra componente che riteniamo importante sottolineare è quella delle metodologie didattiche. Trattare gli adulti da adulti sarà una delle caratteristiche chiave della formazione che proponiamo. Usare l'esperienza, le conoscenze e le competenze degli adulti in formazione per renderli partecipi e protagonisti della formazione. Il docente/formatore deve fare il salto di qualità e proporsi come facilitatore dell'apprendimento (fda). In questo ruolo il fda non è "meglio" del discente. Semplicemente, ha delle conoscenze in più in un campo specifico. Il fda in questo modo, oltre ad insegnare, apprende, cresce e cambia anche lui nel processo di formazione. Il discente deve riconoscere nell'equipe che segue la sua formazione un aiuto, una fonte di mezzi più che di nozioni. Ribadiamo, ancora una volta, la centralità che riveste l'acquisizione di metodi di studio, piuttosto che di contenuti. Lo scopo è far crescere i discenti a tutti i livelli e favorirli nel loro percorso di creazione della propria conoscenza, aiutandoli ad *apprendere ad apprendere*.

La formazione che noi proponiamo deve favorire e stimolare la curiosità dei discenti. Affrontare i contenuti in modo partecipativo, evitando di limitarsi a spiegarli. Il fda deve proporre dei collegamenti tra quello che si sta affrontando in aula e quello che si trova nella vita reale, stimolando i discenti a fare delle proiezioni nel loro contesto lavorativo e/o vitale. Il fda deve saper affrontare gli argomenti che si prestano a questo tipo di trattazione usando metodi di problem-solving, di scoperta, ecc., in una parola sola: metodi partecipativi.

Coinvolgere i discenti in tutte le fasi della formazione è un'altra delle caratteristiche del modello andragogico che sottoscriviamo e proponiamo per il nostro modello. Includere i discenti a 360 gradi significa condividere con loro una parte della responsabilità legata alla riuscita dell'evento formativo. La metodologia da applicare consiste nell'autovalutazione iniziale del discente che valuta sé stesso rispetto agli obbiettivi della formazione. Valutazione che permette al fda di "livellare" le conoscenze e le competenze in fase iniziale. In più, c'è la possibilità di chiedere ad ogni discente quali sono i suoi metodi di studio e le metodologie didattiche che preferisce. Per questa autovalutazione iniziale, che porta alla definizione condivisa degli obbiettivi

da raggiungere, della metodologia da usare ed alla definizione dei fattori che attestano il conseguimento degli obiettivi, proponiamo di utilizzare i contratti di apprendimento così come li descrive Knowles[102]. Le relazioni tra i discenti ed il fda devono essere preferibilmente di tipo orizzontale ed informale. Gli adulti apprendono e funzionano meglio in un clima sereno, libero da tensioni create da (false) gerarchie.

La formazione degli adulti è un tipo di situazione dove uno o più soggetti hanno delle conoscenze e/o competenze in più rispetto agli altri. Il clima dovrebbe essere quello di condivisione di questi saperi e non quello di porre il docente su di un piedistallo, dal quale egli guarda dall'alto verso il basso il resto del gruppo insegnando loro come e che cosa fare. A volte la grandezza del gruppo e le caratteristiche fisiche non favoriscono un'interazione come quella descritta, ma se il facilitatore ha questo tipo di atteggiamento troverà sicuramente il modo di farlo percepire al gruppo.

Le ultime riflessioni ci conducono alla didattica ed all'ergonomia della formazione. Entrambe vanno curate e pensate per la nostra popolazione adulta. Vanno escluse metodologie didattiche *tradizionali*, ampiamente descritte nella presentazione della teoria di Knowles, che non siano essenziali e funzionali agli obbiettivi della formazione. I fda devono essere creativi e coinvolgere i discenti, ed utilizzare metodologie partecipative. Gli spazi vanno pensati e disegnati per un pubblico adulto. Qualora si utilizzino sedi già organizzate (come ad esempio le scuole) le aule vanno personalizzate. La disposizione dei discenti deve essere funzionale all'obbiettivo didattico. Generalmente è preferibile una disposizione nella quale i discenti siano equiparati, come ad esempio nella disposizione a ferro di cavallo. Si devono altresì disporre degli ambienti per le pause e per altre necessità specifiche. È necessario accertarsi prima dell'evento formativo se ci sono discenti con necessità particolari (ad esempio su sedia a rotelle) e verificare che gli spazi siano predisposti per queste esigenze.

Un altro elemento che riteniamo molto importante per la formazione in tempi moderni è l'utilizzo del personal computer (PC), e più ampiamente le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (ICT). Il PC è oggi sempre più presente in quasi tutti gli ambiti lavorativi. Ci sono delle eccezioni in vari ambienti artigianali, ma se ci spostiamo nel settore della commercializzazione dei prodotti, constatiamo che il web rappresenta il futuro, ma anche il presente poiché si tratta di un mercato globale[103]. Usare il PC non è

102. Per un approfondimento: Knowles M., *Using learning contracts*, Jossey-Bass publisher, San Francisco-London, 1986.
103. Ridderstråle J., Nordström K., *Funky Business. Il talento fa ballare il capitale*, Fazi Editore, Roma, 2000.

fondamentale in tutte le professioni, ma conoscerne l'utilità, assieme ai vantaggi di internet, sì. Per questo motivo intendiamo proporre dei corsi legati all'alfabetizzazione informatica, sia a sé stanti, che integrati in altri percorsi formativi. Accanto all'alfabetizzazione, all'interno dei singoli corsi, saranno proposti dei moduli mirati all'utilizzo del PC e del web nel contesto professionale di riferimento.

L'e-learning rappresenta una delle modalità didattiche del nostro modello. Bisogna precisare, però, che oggi il termine e-learning si riferisce a una moltitudine di situazioni. La Formazione on Line (FoL) è "la denominazione che assumono i percorsi formativi basati su sistemi di comunicazione multipli che utilizzano le risorse e le funzionalità del Web e permettono l'interazione "molti a molti"[104]. L'e-learning viene anche definito come "utilizzo delle nuove tecnologie multimediali e di internet per migliorare la qualità dell'apprendimento, agevolando l'accesso a risorse e servizi nonché gli scambi e la collaborazione a distanza"[105]. L'alfabetizzazione informatica della nostra utenza, dunque, sarà fondamentale in quanto il web verrà ampiamente usato nella nostro modello. Il sistema dell'e-learning consente un costante aggiornamento dei materiali e la fruizione degli stessi in un secondo momento. La fruizione dei materiali non presuppone la compresenza dell'erogatore e del fruitore del servizio. L'utilizzo avviene in modo personalizzato. È l'utente a decidere in quale sequenza e in che tempi accedere alle informazioni disponibili. Il centro del processo della formazione viene spostato sul soggetto in apprendimento, proprio come teorizzano la pedagogia moderna e l'andragogia. Si tratta di una personalizzazione dell'apprendimento o di un apprendimento autodiretto. Questo fattore fondamentale, sia per l'e-learning, che per i principi andragogici, va affiancato dal tutoring. Il tutor è una figura nuova che aiuta il discente a risolvere i suoi problemi in tempo reale o in differita. Problemi che possono essere legati al contenuto, alla forma, alla difficoltà di accesso, ecc. Questa figura verrà trattata più dettagliatamente in seguito, per ora vogliamo sottolineare che, secondo noi, è di fondamentale importanza, non solo nell'e-learning, ma anche in un percorso di formazione tradizionale con la presenza di più di un docente.

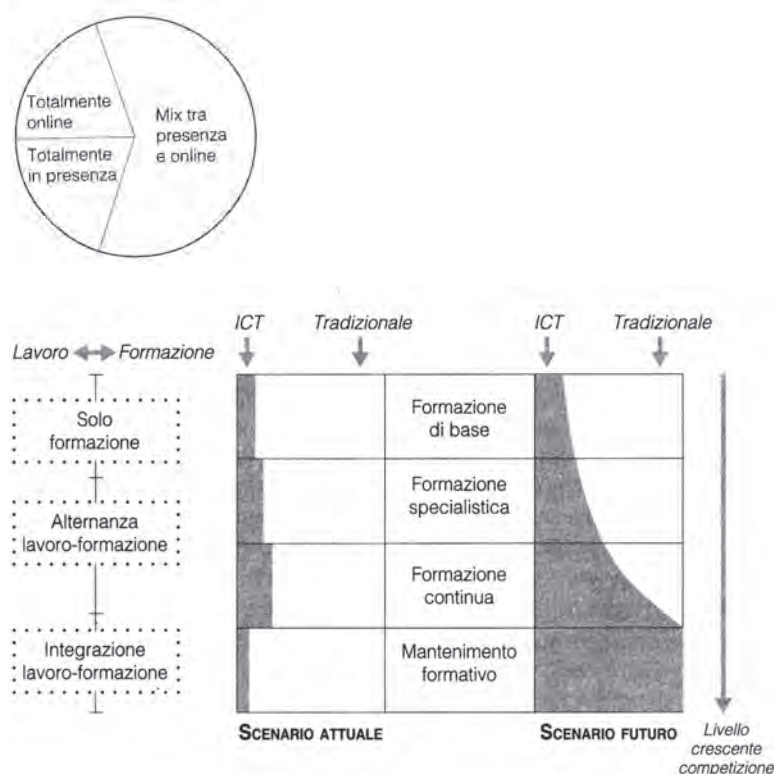
Una caratteristica importante della formazione on-line è la flessibilità. La flessibilità da parte dell'utente, che può utilizzare le risorse messe a disposizione per la formazione creandosi il suo percorso formativo, sia in termini di tempi che di contenuti.

104. Montedoro C., *Modelli di apprendimento in età adulta: le potenzialità dell'e-learning*, in: Demetrio D., Alberici A., *Istituzioni di Educazione degli adulti 2. Saperi, competenze e apprendimento permanente*, Angelo Guerini e Associati Spa, Milano, 2004, pag. 163.
105. Comunità Europea, *Piano di azione e-learning*, 2001.

Questa caratteristica permette anche la flessibilità da parte dell'erogatore della formazione nello strutturare e personalizzare il percorso.

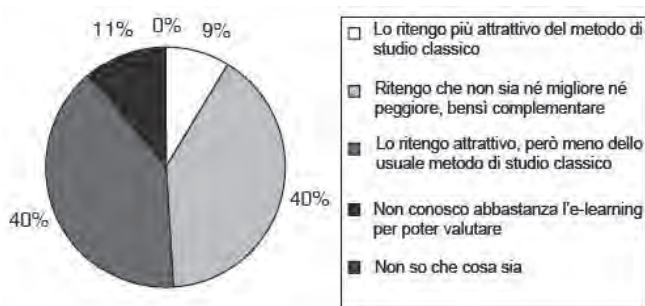
La modalità migliore, soprattutto per la fase iniziale, riteniamo sia la modalità *blended*, che integra la formazione in compresenza fisica a quella online. Questo, soprattutto, perché permette di presentare ai discenti l'e-learning nelle prime fasi della formazione, che prevedono la compresenza in un'aula fisica. Questo approccio permette al discente di "essere avvicinato all'uso delle nuove tecnologie in un'aula fisica, supportato da un docente (e dai compagni di corso), con il risultato di superare agevolmente la soglia di accesso al *distance learning*"[106].

L'e-learning non è stato scelto solo perché rappresenta il futuro della formazione (figura 4), ma anche perché, secondo noi, è funzionale alla formazione della popolazione alla quale si riferisce la nostra proposta.

Figura 4: Proiezione dell'utilizzo della formazione online nel futuro prossimo

106. Eletti V., *Che cos'è l'e-learning*, Carocci, Roma, 2004, pag. 82.

Prima di argomentare questa affermazione vediamo come viene percepito l'e-learning dai datori di lavoro in Croazia: l'89% dei datori di lavoro considera un'opzione interessante l'apprendimento a distanza mediato dal computer (e-learning). L'8% lo considera come più interessante dell'apprendimento classico, il 40% interessante in quanto complemento dell'apprendimento tradizionale, ed il 40% come interessante ma meno dell'apprendimento tradizionale[107].

Il grafico seguente illustra quanto sia attrattivo per i datori di lavoro l'e-learning come metodo di studio.

Grafico 7. Adotterebbe l'e-learning per la formazione dei suoi dipendenti?

Per il 9% l'e-learning è migliore per l'apprendimento rispetto al metodo classico. Per il 40% non è né meglio né peggio, bensì è complementare al metodo di studio classico. Un altro 40% lo ritiene un metodo attraente, ma meno del metodo di studio classico. Il rimanente 11% afferma di non conoscere abbastanza bene l'e-learning e quindi non si sente in grado di esprimersi[108].

Da questi dati possiamo concludere che, per la formazione dei propri dipendenti, la metà dei datori di lavoro si affiderebbe alla FoL. Questi dati si riferiscono alla popolazione maggioritaria della Croazia. Non esistono ricerche di questo tipo per quanto riguarda gli imprenditori della minoranza italiana. Ad ogni modo riteniamo che seguendo, come proposto, l'applicazione del modello partendo da una formazione *blended*, il web e l'e-learning verranno, poi, sicuramente riconosciuti come una soluzione valida.

Per la realizzazione dei corsi online e dei supporti online ai corsi *blended* e a quelli tradizionali verrà costruita una piattaforma e-learning[109]. Il cri-

107. I dati si riferiscono a una ricerca svolta dal portale www.moj-posao.net.

108. Ibidem.

109. Per un approfondimento: Calvani A., Rotta M., *Fare formazione in internet*. *Manuale di didattica online*, Erikson, 2000.

terio base per la realizzazione (o l'acquisto) di questo strumento è che sia *user friendly*. Gli utenti-fruitori della formazione devono essere in grado di apprendere ad utilizzarla in tempi brevi.

La creazione di questo ipertesto multimediale in rete consentirà anche di raccogliere le testimonianze, i documenti e le "lezioni modello" dei docenti, di modo che queste siano rintracciabili in futuro. Il tutto verrà depositato su un server e verrà creato un archivio delle azioni formative e dei materiali didattici. L'archivio sarà parte integrante della piattaforma ed includerà anche un motore di ricerca.

L'e-learning è particolarmente adatto alla formazione extrascolastica della minoranza italiana in Croazia per varie ragioni. La principale, secondo noi, è riconducibile alla caratteristica demografico-geografica. In un territorio come quello istriano, di per sé caratterizzato dalla presenza di piccolissime città (figura 4) e da una popolazione di 206.344 abitanti (pari ad una piccola città europea), la FoL deve venir considerata come un grosso potenziale anche per la maggioranza. Questa popolazione ridotta, assieme alla caratteristica di essere sparsa sul territorio, pone per quanto riguarda la formazione il problema dell'accessibilità. Bisogna poi precisare che il sistema di trasporto pubblico in regione è carente e mal organizzato, e quindi non sempre è facile spostarsi con i mezzi pubblici. Se, a quanto detto finora, aggiungiamo anche il costo dello spostamento emerge che frequentare un corso di formazione, che non si organizzi nell'arco di un ventina di chilometri dal luogo di residenza, diventa quasi un lusso. Una tale situazione sarebbe in totale contrasto con la nostra proposta di offrire una formazione accessibile ad un vasto pubblico.

Figura 4: Le città ed i comuni istriani in base alla densità della popolazione

La minoranza italiana vive in varie località dell'Istria. La popolazione italiana della Croazia si aggira attorno alle 25 mila persone, delle quali gli ultrasessantenni costituiscono quasi un terzo, mentre quelli che hanno più di 50 anni sono la metà. Quando si propone un corso di formazione per la minoranza italiana della Croazia bisogna prendere in considerazione questi numeri. Non vanno trascurate nemmeno le caratteristiche fin qui descritte concernenti la maggioranza croata. Queste variabili vanno sempre considerate con la dovuta attenzione, a meno che non si tratti di corsi commissionati da qualche azienda che vuole assumere personale di lingua e/o cultura italiana.

L'e-learning rappresenta in questo contesto una strategia vincente. Questa nostra tesi è supportata dal fatto che le sedi delle Comunità degli Italiani (operanti in quasi tutte le località dove è presente la minoranza) sono attrezzate in tal senso, e qualora non lo fossero, hanno la possibilità di diventarlo. Queste sedi sono dotate di sale polifunzionali che possono ospitare corsi di formazione. Alcune, inoltre, hanno (e molte prevedono di istituirla in tempi brevi) una sala con dei computer a disposizione dell'utenza. La nostra

proposta consiste, dunque, nella promozione di corsi di formazione usando l'e-learning nella forma *blended*. Nella parte iniziale del corso si prevede la compresenza dei formatori, dei tutor e dei discenti. In seguito si prosegue con la forma online prevedendo degli incontri in compresenza. Questi incontri servono per discutere ed approfondire quei concetti che non si prestano alla trattazione online e per mantenere, comunque, quel contatto umano che è certamente positivo ed alimenta lo spirito di gruppo.

Uno degli ulteriori vantaggi della presenza delle Comunità degli Italiani sul territorio sta nel fatto che queste sedi di incontro possono diventare anche sedi di formazione, ossia luoghi dove ci si può incontrare e lavorare in gruppo sui contenuti della formazione. La presenza di queste sedi e la disponibilità per il loro utilizzo permette, anche, di pensare ad una formazione mobile. Si possono proporre dei corsi (o seminari) per una popolazione residente in diverse località, usando la telematica per stabilire un'aula *master* mobile e delle aule *slave*[110] dislocate.

Ultimo concetto base, immanente a quanto scritto finora, è quello dell'empowerment. Empowerment delle persone, delle organizzazioni e del gruppo minoritario. Formazione empowering in quanto rivolta a perseguire la crescita, la valorizzazione, la responsabilizzazione degli individui. Formazione empowered in quanto moderna, andragogica, democratica, che usa processi e metodologie che valorizzano e pongono il soggetto al centro del processo di formazione.

L'empowerment delle persone sarà rivolto anche all'aiuto dato per inoltrarsi nell'avventura imprenditoriale. Presso il Centro, che proponiamo di costituire, opererà il Dipartimento di creazione imprenditoriale con il compito di seguire le persone ed orientarle nel percorso di creazione di un'impresa. Trasformare un'idea in impresa non è semplice. Per ridurre i rischi è consigliabile la creazione di un business plan. L'auto-impiego in una Regione come quella istriana, che sta crescendo economicamente a vista d'occhio, secondo noi, è un approccio che può dare soddisfazioni ed anche profitti economici rilevanti. Non tutti sono imprenditori, ma la creazione di imprese che abbraccino la filosofia dell'empowerment avrà un impatto positivo anche sul territorio.

Considerando la componente educativa, o più in generale il nostro proposito di migliorare la qualità di vita di chi frequenterà i corsi di formazione, proponiamo l'introduzione di moduli all'interno di tutti i percorsi formativi.

---

110. Nella terminologia dell'e-learning l'aula master è quella dove c'è il fda, mentre quelle slave sono aule dislocate dove viene trasmessa la lezione in simultanea. In queste aule è presente un tutor che fa da collegamento tra i discenti e tra questi ed il docente.

La finalità di questi moduli sarà educativa. Riferendoci alla proposta di classificazione di Demetrio, presentata nella prima parte, si tratta di formazione degli adulti per l'educazione in età adulta. Si proporranno moduli per la crescita personale a contenuto tematico, quali: tecniche di *stress management*, importanza e vantaggi del vivere onestamente (la Croazia ha un livello di corruzione molto alto), di educazione ambientale, di valorizzazione della propria identità minoritaria ed altri.

6.2. La figura del tutor

Fondamentale, nel modello proposto, è la figura del tutor. Siamo d'accordo con Ardizzone e Rivoltella quando parlando dell'e-learning affermano che "le necessità di animazione socio-cognitiva in presenza, in teleconferenza e online fanno emergere sempre più come determinante per il successo formativo la figura del tutor, declinata nelle diverse aule (per cui al tutor di rete si affiancano, con compiti assai diversi, il tutor d'aula centrale e quello dell'aula remota)"[111].

Il tutor è una figura di mediazione tra il formatore/docente o l'equipe didattica ed i discenti. Compito del tutor è quello di organizzare, facilitare e monitorare lo svolgimento didattico e il clima di collaborazione. Il tutor si occupa anche di allestire il sistema di comunicazione fra i discenti, i docenti ed altri potenziali soggetti, nonché tra sé e l'equipe didattica. Ci sono vari tipi di tutor, a seconda delle funzioni che espletano nel processo di formazione ed in base al tipo di formazione (in presenza o a distanza).

Nella formazione, dove è prevista la compresenza in aula dei formatori e dei discenti, il tutor (o i tutor) ha le funzioni di osservatore, mediatore. Nel modello da noi proposto il tutor ha un compito molto importante: favorire l'applicazione dei principi andragogici. Il tutor deve, pertanto, avere una formazione andragogico-psicologica ed essere in grado di far scorrere la formazione nella direzione che è stata ampiamente descritta nella nostra trattazione teorica. Altro ruolo del tutor fin qui descritto è quello di accompagnare il discente nel suo percorso di formazione, diventando per lui il suo punto di riferimento.

Nella formazione online ci sono varie tipologie di tutor[112]: il tutor che ha gli stessi compiti del tutor previsto per la formazione in situazione di presenza fisica, il tutor disciplinare ed il tecnico multimediale. Il più importante

111. Ardizzone P., Rivoltella P. C., *Didattiche per l'e-learning*, Carocci, Roma, 2003, pag. 106.
112. Per un approfondimento vedi: Calvani A., Rotta M., *Fare formazione in Internet*. *Manuale di didattica online*, Erickson, Trento, 2000, capitolo 8 e Ardizzone P., Rivoltella P. C., *Didattiche per l'e-learning*, Carocci, Roma, 2003, capitolo 4.

per la realizzazione di un processo di formazione andragogica è quel tipo di tutor che risponde alle caratteristiche descritte sopra. Sono importanti anche il tutor disciplinare (ossia il tutor esperto della sua disciplina e che ha il compito di fornire supporto e rispondere ai quesiti degli studenti inerenti alla sua area disciplinare) ed il tecnico multimediale (che aiuta l'equipe didattica nell'utilizzo delle nuove tecnologie con lo scopo di usarle al meglio). Ci sono, poi, altre figure professionali che seguono la progettazione e gestione delle piattaforme online per l'e-learning.

Dato che i tutor rappresenteranno una delle componenti più importanti, in quanto garanti della metodologia andragogica, la loro formazione sarà fondamentale. Una delle prime attività, dunque, sarà proprio quella della scelta delle persone che ricopriranno questo ruolo e la condivisione con esse dei principi e delle metodologie dell'andragogia.

Capitolo 7

7. La proposta operativa: il Centro di coordinamento della formazione extrascolastica per la minoranza italiana in Croazia

7.1. Realizzabilità dal punto di vista giuridico – legale e finanziario

Per quanto riguarda la realizzabilità dal punto di vista giuridico – legale facciamo riferimento alla Legge per l'educazione degli adulti (Zakon o obrazovanju odraslih) del 2007, alla Legge sulle Università Popolari Aperte (Zakon o pučkim otvorenim učilištima) del 1997 ed alla Legge sugli Enti (Zakon o ustanovama) del 1993. Queste leggi permettono di fondare un Ente che ha la competenza di rilasciare certificati approvati dal Ministero. Per la nostra proposta, oggi, è più funzionale partire con la fondazione di una Società privata a responsabilità limitata. Questo permetterebbe di iniziare subito con l'attività. In seguito si presenterebbero tutte le modulistiche per la trasformazione della Società in Ente. La legislazione croata permette alle società commerciali di espletare anche attività di formazione. Data l'unicità del caso (si tratterebbe del primo Ente in Croazia con la finalità di occuparsi della formazione degli adulti in lingua italiana), può succedere che le pratiche burocratiche si dilunghino. Perciò, avendo come priorità l'inizio dell'erogazione dei servizi, la nostra proposta è quella di partire come Società privata.

Dal punto di vista legale la stessa Società può fondare in seguito un Ente di formazione degli adulti (Ustanova za obrazovanje odraslih). Sarà importante ad ogni modo creare l'Ente di formazione, in modo da poter fruire del bilancio statale. La Legge per la formazione degli adulti prevede finanziamenti per la formazione primaria, per quella secondaria e per le spese di sviluppo della formazione degli adulti.

7.1.1. Fonti di finanziamento

La struttura da noi proposta necessiterà, soprattutto agli inizi, del supporto finanziario dell'Unione Italiana, struttura che gestisce i fondi stanziati alla minoranza italiana dallo Stato italiano e da quello croato. Questi fondi saranno indispensabili per fondare la Società, e per il suo primo organico.

In futuro (soprattutto dopo la costituzione dell'Ente) si intende concorrere ai bandi dello Stato croato che finanziano gli Enti di formazione degli adulti della maggioranza.

Altra importante fonte di finanziamento saranno i fondi europei. La Croazia, ad oggi, ha lo status di Paese candidato e ciò le permette di poter fruire di molti fondi comunitari. Il problema sta nella creazione di una struttura a livello nazionale che possa gestire questi finanziamenti. Questo è un problema sul quale, però, non si può influire. Per ora, i fondi destinati alla Croazia sono contenuti nel Programma IPA, destinato a sostenere finanziariamente il processo di adesione dei Paesi del sudest europeo. Il programma subentra ai programmi PHARE, ISPA, SAPARD, CARDS ed ai programmi di Cooperazione transfrontaliera. Il nuovo programma, come i programmi che hanno sostenuto i precedenti processi di adesione, dovrebbe fornire ai paesi destinatari un aiuto finalizzato al consolidamento delle istituzioni democratiche e dello Stato di diritto, alla riforma della pubblica amministrazione, alla realizzazione delle riforme economiche, *al rispetto dei diritti dell'uomo e delle minoranze* ed alla parità di genere; e favorire lo sviluppo della società civile, la riconciliazione e la ricostruzione, lo sviluppo sostenibile e la riduzione della povertà attraverso misure riguardanti lo sviluppo istituzionale. Il sostegno fornito dal Programma IPA sarà programmato e attuato in funzione delle seguenti componenti:

a) sostegno alla transizione e sviluppo istituzionale;
b) cooperazione regionale e transfrontaliera;
c) sviluppo regionale;
d) sviluppo delle risorse umane;
e) sviluppo rurale.

La Croazia potrà beneficiare anche del sostegno destinato ai Paesi candidati, volto a definire le politiche ed a prepararsi ad attuare ed a gestire la politica di coesione della Comunità, specie per quanto riguarda il Fondo Sociale Europeo (FSE). Questa componente potrà contribuire al finanziamento delle azioni sostenute dal FSE. I beneficiari di questi fondi possono essere persone fisiche e giuridiche, nonché organizzazioni internazionali. Il programma parte con il 2007 e fa parte della programmazione 2007-2013. Il Centro, pertanto, può partire con la sua attività come Società senza che questo pregiudichi la possibilità di fruire dei fondi europei. Sarà fondamentale, rispetto al Programma IPA, sviluppare una metodologia di lavoro adeguata per poter accedere a questi fondi e poi gestirli. Questo lavoro farà parte dei preparativi da svolgere nell'ambito del Centro che permetteranno di acquisire le conoscenze necessarie per la gestione dei fondi erogati dal FSE. Nel momento in cui la Croazia diventerà eleggibile, la nostra struttura dovrà già essere pronta per l'utilizzo di questi fondi.

7.2. A chi rivolgersi: l'utenza del Centro

Abbiamo già ampiamente chiarito che la nostra proposta va circoscritta all'ambito della minoranza italiana residente in Croazia. Nello specifico, la proposta è rivolta ai territori della Regione Istriana e della Regione Litoraneo-Montana dove si registra la presenza del maggior numero di italiani. Viste le peculiarità territoriali proponiamo di istituire un Centro di coordinamento con sede fissa e dei corsi "mobili" supportati (ove la materia lo permetta) dalle nuove tecnologie (ICT).

Il Centro si occuperà della promozione e del coordinamento di azioni di informazione, orientamento e di formazione, sia con la presenza fisica sul territorio che online. In seguito abbiamo dedicato un capitolo alla descrizione del Centro di coordinamento con tutti i dipartimenti dei quali, secondo noi, deve essere composto.

Le attività del Centro saranno rivolte prevalentemente ad un pubblico adulto. Prevalentemente, in quanto la sezione che curerà l'informazione e l'orientamento, sarà rivolta anche ad un pubblico più giovane. Si proporrà una collaborazione con le scuole della minoranza. Questa collaborazione dovrebbe servire a formare e mantenere aggiornate le figure professionali che all'interno delle scuole svolgono compiti di informazione ed orientamento degli alunni. Il Centro (che disporrà di un Centro di documentazione) dovrebbe svolgere una funzione di supporto (sia informativo che formativo) per questi soggetti con lo scopo di favorire e mantenere il loro aggiornamento. Qualora, poi, venissero richiesti direttamente degli aiuti da parte dei giovani questi verranno sicuramente attesi.

Un dato confortante, che riguarda la necessità della formazione percepita dai lavoratori della Croazia, è rappresentato dalla seguente affermazione: l'86% sarebbe disposto a partecipare alle spese della propria formazione qualora il datore di lavoro ne coprisse una parte. L'importo con il quale parteciperebbero alla formazione è in media del 31,4% della spesa totale[113].

Questo dimostra chiaramente che esiste la volontà di frequentare corsi di formazione da parte dei lavoratori. Al tempo stesso questa può essere vista come una conferma dell'importanza assegnata alla formazione anche a livello di utenza finale. Nella stessa ricerca, parlando di investimenti nella formazione, emerge che il 42% dei lavoratori intervistati afferma di avere bisogno di formazione. I loro datori di lavoro, però, non investono nella stessa.

113. www.moj-posao.net , 2005.

Il 21% afferma che i datori di lavoro investono troppo poco, e il 14% che i datori di lavoro investono poco. L'83% parteciperebbe alle spese di formazione se i datori di lavoro investissero di più nella formazione. Anche in questo caso si può leggere la volontà della maggioranza dei lavoratori di partecipare a delle azioni formative.

Per quanto riguarda, invece, la formazione professionale extrascolastica si intendono proporre corsi di formazione in lingua italiana che siano funzionali:

- *al recupero scolastico*. In Croazia chi ha frequentato le scuole in lingua italiana e non le ha terminate, ha la possibilità di frequentare dei corsi di recupero che, però, sono disponibili solo in lingua croata. Questo costituisce un problema per l'adulto italofono soprattutto quando si tratta dei livelli base;
- *alla riqualificazione professionale dei disoccupati ed occupati*. Il Centro proporrà dei corsi che siano funzionali all'assunzione nel più breve tempo possibile (in base ad analisi di mercato). Questi saranno aperti, sia ai disoccupati (che avranno la precedenza) sia agli occupati che vogliono cambiare lavoro;
- *all'acquisizione di nozioni, tecniche e strategie per trovare impiego*. Questo tipo di formazione è pensata soprattutto per i neolaureati e per i disoccupati;
- *all'acquisizione di competenze in materia informatica e delle nuove tecnologie*. Questi corsi, diretti soprattutto alla popolazione di mezza età, sono importanti perché la diffusione sempre maggiore dell'informatica può portare all'esclusione di chi non la conosce. L'alfabetizzazione in questo senso è, dunque, una priorità per la "sopravvivenza" lavorativa;
- *all'acquisizione di competenze legate al mondo dell'imprenditoria e del management* (per lo sviluppo ed il sostegno nella creazione di nuove realtà imprenditoriali);
- *al mantenimento delle lingua e cultura italiana sul territorio di insediamento storico*. Si tratterà di proporre dei corsi legati alla conoscenza della lingua e cultura italiana, e minoritaria. Questi corsi potranno essere presentati anche come importanti per il settore turistico e per le amministrazioni locali e regionali;
- *all'inclusione nella Comunità Europea*. Si tratterà di presentare la nuova realtà alla quale si va incontro con i suoi vantaggi e svantaggi. Settore molto importante sarà l'euro-progettazione e la reperibilità di fondi comu-

nitari. Si tratta anche di lavorare per la creazione di una mentalità europea in termini di valori e spirito comunitario.

Il primo settore, in termini di importanza rispetto alle caratteristiche della popolazione di riferimento, è la formazione orientata al mantenimento delle istituzioni della CNI. L'Unione Italiana afferma che sosterrà, in particolare, la formazione e l'aggiornamento professionale di alcune categorie e professioni fondamentali per la CNI: docenti, giornalisti, ricercatori, animatori culturali, imprenditori, ma anche medici, ingegneri, operatori turistici, ecc.

Questa sarà l'utenza alla quale verrà dedicata l'attenzione maggiore, in quanto funzionale al mantenimento della cultura e identità minoritaria. Il Centro che proponiamo comunicherà costantemente con l'UI, per essere sempre informato sulle necessità correnti della minoranza italiana e per poter lavorare nella giusta direzione, e assicurare che vengano soddisfatti i bisogni esistenti.

Il Centro si troverà ad operare nel contesto regionale delle PMI, che rappresentano la maggioranza dei soggetti economici presenti sul territorio regionale.

Per quanto riguarda i settori economici nei quali si proporranno corsi di formazione professionale, questi saranno scelti in base ad analisi di mercato e in collaborazione con l'AINI, che rappresenta la realtà imprenditoriale minoritaria.

Per la prima impostazione ci baseremo su quanto emerso a livello nazionale da una ricerca svolta dal già citato portale moj-posao.net. In questa ricerca, dell'ottobre del 2005, svolta su tutto il territorio della Croazia su un campione di 1501 lavoratori e 45 datori di lavoro, è stata riscontrata la necessità di formazione espressa dagli stessi datori di lavoro. Questi hanno affermato che i settori della formazione professionale dei quali i loro dipendenti hanno più bisogno sono:

- la comunicazione e la capacità di presentazione (69%);
- le capacità di leadership (56%);
- la capacità di vendita (53%);
- il lavoro di gruppo (49%);
- il management (47%);
- le lingue (44%).

Questi dati si riferiscono al territorio nazionale, ma secondo noi possono essere presi come spunto per la realizzazione di contenuti a livello locale.

Altri settori economici molto importanti nella Regione Istriana e nella Regione Litoraneo-Montana sono il turismo e tutte le attività collaterali, la

viticoltura e l'olivicoltura (che negli ultimi anni hanno dimostrato una notevole crescita).

Per quanto riguarda il turismo, questo si sta sviluppando all'insegna del cambiamento. In Istria, dal 1995 si sta lavorando alla "riforma" dell'offerta turistica, per far diventare la regione una meta turistica d'elite. Il cambiamento dal turismo di massa al turismo d'elite richiede l'adeguamento delle infrastrutture, e nondimeno, degli operatori. In questo senso c'è ancora molto da fare. Lo dimostra anche un'interessante analisi dell'impresa Heraklea[114] che, usando il sistema "mistery shopping", ha constatato che il 20% dei camerieri è scortese. Se questa popolazione ci tiene a mantenere l'impiego dovrà migliorare le proprie prestazioni. Per fare ciò, ed adeguarsi ad un turismo sempre più esigente, c'è la necessità di un intervento formativo.

Il Centro che stiamo proponendo non esclude nessun soggetto sociale. Verranno soddisfatte le necessità di tutte le persone che necessitano di formazione e orientamento in lingua italiana, o siano interessate a ricevere informazioni inerenti il mercato del lavoro e/o la creazione di un'impresa.

Vediamo di seguito che cosa verrà offerto in base al ruolo sociale. Le categorie proposte sono: i disoccupati, i giovani, gli adulti e le imprese.

1 Per i disoccupati verranno predisposti i seguenti servizi:
- *l'analisi della loro situazione e formulazione di un piano d'intervento* per uscire dalla condizione di disoccupazione;
- *un punto d'informazione* contenente annunci di lavoro e corsi di formazione proposti;
- *assistenza nella ricerca di lavoro* per quanto riguarda la raccolta d'informazioni, compilazione del Curriculum, preparazione di interviste di lavoro, ecc.;
- *motivazione al lavoro*, nel caso si riscontri che il soggetto abbia degli impedimenti nella ricerca di lavoro a livello personale;
- *bilancio di competenze.* Si tratta di fare una valutazione sulle conoscenze del soggetto e su quelle che gli mancano per raggiungere il suo obbiettivo lavorativo.

2 *Per i giovani verranno predisposti i seguenti servizi:*
- un servizio generale di informagiovani, che offrirà orientamento e informazione collegata al territorio.

  In più ci saranno dei servizi che saranno divisi in base all'ulteriore classificazione dei giovani nelle seguenti categorie:

a) Alunni delle scuole medie e superiori

114. Trezor, Glas Istre, *Neljubazno 20 posto konobara i 13 posto bankarskih službenika*, 26/01/05, pag. 2.

A questa categoria di ragazzi si offriranno i servizi di:
- *informazione e orientamento sul futuro scolastico, accademico e lavorativo.* Verranno scelte per i ragazzi tutte le informazioni di loro interesse, che riguardano il futuro scolastico ed accademico. Si spiegherà in che cosa consistono le varie professioni e quali sono i passaggi obbligati per arrivarci;
- *corsi di miglioramento dello studio*. Si proporranno ai ragazzi corsi e laboratori per il miglioramento delle loro competenze per la materia di studio. Questa è una delle attività più importanti per la categoria dei giovani. Esistono conoscenze in merito alle metodologie di studio ed alla memorizzazione, purtroppo, però, queste non vengono insegnate nelle scuole. La prima cosa che si dovrebbe insegnare ad un ragazzo in età scolare è come affrontare lo studio dei nuovi contenuti in modo da facilitarne l'apprendimento.

b) Studenti universitari
A questa categoria verrà offerta:
- *informazioni sul mercato del lavoro e le possibilità di specializzazione.* Presso il punto d'informazione e nell'ambito del dipartimento di orientamento saranno disponibili tutte le informazioni d'interesse per gli studenti, in materia di offerte di lavoro sul territorio e prospettive occupazionali. Si offrirà anche orientamento per quanto riguarda le specializzazioni post laurea;
- *informazioni su borse di studio e bandi di concorso.* Il Centro sarà in contatto con le istituzioni locali e con le Università dalle quali riceverà le informazioni sui bandi di concorso in vigore;
- *aiuto alla compilazione di moduli e richieste.* Si offrirà un servizio di aiuto agli studenti per la compilazione di moduli per l'iscrizione, per la richiesta di borse studio, ecc.;
- *corsi di miglioramento dello studio*. Sono stati descritti sopra.

3 *Per gli adulti verranno predisposti i seguenti servizi:*
- corsi di aggiornamento e di professionalizzazione, per coloro che desiderano essere sempre aggiornati nella propria professione o che hanno deciso di cambiarla.

4 *Per le aziende verranno predisposti i seguenti servizi:*
- corsi di formazione preparati su misura. Si realizzeranno corsi adeguati alle richieste delle aziende;
- *Consulting.* Questo servizio di consulenza, soprattutto in tema di risorse umane, ma anche economiche, si rivolge a tutte le imprese del territorio

che lo richiedano. Si tratterà di aiutare queste imprese a realizzare le proprie strategie imprenditoriali con una buona atmosfera di lavoro all'interno della stessa. Il miglioramento della collaborazione all'interno di un'organizzazione porta anche al miglioramento dei risultati di lavoro ed, in genere, agevola il raggiungimento degli obiettivi che questa si propone.

7.3. Il Centro di coordinamento e i suoi dipartimenti

La struttura che proponiamo di seguito viene denominata come Centro di coordinamento, perché avrà il compito di coordinare la formazione extra-scolastica rivolta alla minoranza italiana della Croazia. All'inizio si tratterà di erogare prevalentemente dei servizi di formazione e orientamento per la popolazione di riferimento e quindi di attuare i vari corsi come ente di formazione. Dato che l'attività nasce da zero, deve essere moderna e basarsi sulle premesse teoriche descritte (che riteniamo essere il massimo che la riflessione teorica può offrire). Il Centro vuole essere un punto di riferimento per chi all'interno della minoranza italiana sente la necessità di crescere professionalmente e/o personalmente. Un punto di informazione e formazione diretto a questa popolazione specifica.

Per la sede legale ed operativa proponiamo la località di Buie. La motivazione è data dal fatto che nel Buiese vive un'alta percentuale di italiani (circa il 40% della minoranza italiana della Croazia). Oltre a questa caratteristica demografica, esistono anche le strutture fisiche per realizzare il nostro progetto. La Comunità degli Italiani di Buie è stata ristrutturata da poco. All'interno vi sono dei vani per i quali non è stata ancora determinata la finalità. Esiste poi un edificio di proprietà dell'Unione Italiana che ospitava la Scuola Elementare Italiana di Buie, che attualmente è vuoto, ma che necessiterebbe di ristrutturazioni. Per l'inizio dell'attività proponiamo di aprire un ufficio in una di queste sedi. Questo ufficio sarebbe un punto di informazione ed orientamento. Nella stessa sede si possono progettare anche i corsi di formazione. L'infrastruttura necessaria è quella legata ad un normale ufficio: PC, stampante, telefono e connessione a banda larga ad internet. Visto che la Comunità degli Italiani di Buie disporrà di sale polifunzionali, di un ufficio con fotocopiatrice e che il Centro si occuperà della minoranza, siamo certi che si potrà condividere l'uso di vani e strumenti partecipando alle spese di gestione. Altro motivo molto importante che ha influito sulla scelta della località è che Buie è anche un centro studi. La città ospita, infatti, la Scuola

Media Superiore Italiana che dispone di vari laboratori per gli indirizzi professionali. Questi potrebbero essere utilizzati anche per le attività del Centro. Condividere gli spazi potrebbe portare benefici anche alla scuola. Il Centro potrebbe contribuire a mantenere la scuola aggiornata in materia di necessità del mercato e contribuire al rinnovo dei laboratori per gli indirizzi professionali. Gli stessi verrebbero utilizzati per i corsi di formazione professionale.

All'inizio verranno realizzate delle indagini di mercato per completare i dati che abbiamo presentato in questo studio ed offrire percorsi di formazione utili all'inserimento professionale. Accanto a questi verranno proposti dei percorsi di tutoring per coloro che si affacciano al mondo dell'imprenditoria. Ovviamente, per il primo periodo non si può pensare di partire con un organico così ampio come quello che descriviamo di seguito. In base alla finalità della nostra impostazione teorica ed in base alle possibilità operative, descriveremo il Centro presentando le caratteristiche che, secondo noi, deve possedere una struttura di questo tipo per essere funzionale.

Per ovviare al problema della mancanza di personale, soprattutto nella fase iniziale, pianifichiamo molti servizi in outsoursing. Tenendo conto, inoltre, che nel primo periodo la mole di lavoro maggiore sarà determinata dalla creazione della struttura, si sceglieranno delle persone con funzioni polivalenti e che ricopriranno più ruoli. La cosa importante, lavorando con una modalità empowering, sarà che le persone siano motivate e condividano le finalità della struttura. Le eventuali mancanze a livello di competenze verranno colmate attraverso la formazione.

Proponiamo di seguito la struttura del Centro di coordinamento con i suoi dipartimenti. I dipartimenti e le strutture presentate non sono da intendersi come separate. Come vuole la logica dell'empowerment, si prediligeranno il lavoro di gruppo e la creazione di gruppi di lavoro, in base alle necessità specifiche di ogni nuovo progetto. I dipartimenti vengono presentati come strutture a sé stanti per poter dare un quadro teorico completo delle attività e dei ruoli professionali che riteniamo necessari in una struttura di questo genere. Facciamo ancora alcune considerazioni sulla formazione, punto centrale attorno al quale verterà tutto il lavoro. I fruitori del servizio sono per noi di primaria importanza e un'attenzione particolare verrà data ai committenti. Va, comunque, sempre considerato che questi sono i due soggetti con i quali interagisce un ente di formazione. In questa interazione, come sottolinea Ghiotto[115], il fattore più importante è il *dialogo*. Il dialogo, nel processo della formazione, è un elemento chiave pari all'importanza della qualità del servizio

115. G. Ghiotto, *La Formazione per l'Impresa*, F. Angeli, 1998.

offerto. Nella formazione per l'impresa, il dialogo con il committente aiuta il formatore a capire la situazione dell'impresa ed a formulare una prima valutazione del potenziale evento critico da risolvere attraverso la formazione.

Ma questo è solo l'inizio del processo di creazione di un progetto di formazione. Ci deve essere, poi, come del resto si è ampiamente sostenuto, un dialogo con gli utenti-fruitori della formazione. Bisogna parlare con loro per capire il loro punto di vista rispetto all'evento critico, la loro consapevolezza del bisogno di formazione riscontrato dal committente e la loro predisposizione ad apprendere. È importante capire se i futuri soggetti di formazione sono più o meno motivati all'apprendimento. Il formatore deve conoscere o ipotizzare il grado di accettazione che riscuoterà il corso di formazione da parte dei futuri discenti, e deve evitare che questi lo percepiscano come un'imposizione dall'alto.

Per quanto riguarda la formazione sovvenzionata, si presuppone che il soggetto che richiede un corso di formazione sia motivato a parteciparvi. Ma non è sempre così. Nemmeno qui, perciò, va sottovalutato il dialogo. In questo caso si tratta di capire la motivazione che lo spinge a fare il corso, la sua situazione attuale, i suoi interessi. Tutto ciò serve all'erogatore della formazione per capire i veri bisogni dell'utente e per orientarlo verso quei contenuti che lo aiuteranno a raggiungere il suo obiettivo.

7.3.1. Il dipartimento di formazione

Il dipartimento di formazione avrà il compito principale di organizzare e monitorare i percorsi di formazione. Qui nasceranno e si svilupperanno i corsi di formazione progettati dai "project managers", ossia da coloro che (indipendentemente dal tipo di rapporto contrattuale che li lega al Centro) coordinano e controllano tutto il processo di produzione del percorso formativo e l'erogazione del servizio.

Il dipartimento si occuperà anche della produzione di tutto il materiale didattico necessario ai corsi di formazione. Per far ciò collaborerà con altri dipartimenti in base alle necessità dei singoli percorsi.

Questo dipartimento assolverà anche ad altri compiti che esponiamo singolarmente di seguito:

- P*resentare e proporre i corsi di formazione ai potenziali finanziatori della formazione sovvenzionata e progettare corsi di formazione privata assieme ad altri dipartimenti*.

Si tratta di preparare dei progetti di formazione in base alle modalità dei

singoli bandi di concorso per concorrere ai finanziamenti o progettare corsi di formazione in base alle necessità del mercato. Questo è il lavoro più complesso del Centro di formazione, in quanto serve a garantirne la sopravvivenza. Un progetto, per essere approvato e finanziato (o accettato dal pubblico), deve essere rilevante per la popolazione di riferimento.

Il Centro prevede la realizzazione di formazione utile all'inserimento nel mondo del lavoro ed al miglioramento della qualità della vita.

- *Pianificazione delle attività da realizzare in concomitanza con i corsi.*

Ai corsi di formazione vengono affiancate molte attività parallele. Un esempio sono le visite del personale delle imprese che potrebbero essere interessate alle figure professionali che si stanno formando.

Un'altra attività che comporta una mole di lavoro non indifferente è quella dell'organizzazione del tirocinio. Si tratta di trovare delle imprese disposte ad accogliere i corsisti ed includerli nel proprio organico per un periodo prestabilito. Il tirocinio serve anche per favorire il loro futuro inserimento nel mondo del lavoro. Questo passo è molto delicato sia per il Centro che per i corsisti. Quando il Centro invia delle persone a fare il tirocinio dà una sorta di "raccomandazione", una garanzia. Il successo o meno dei futuri lavoratori è anche il risultato della formazione impartita dal Centro. Il Centro, in questo ruolo di mediatore, costruisce la sua immagine verso l'esterno, quello che abbiamo chiamato *brand*. Se le persone che vengono mandate a fare il tirocinio sono all'altezza e soddisfano le imprese, questo rappresenterà, oltre che un indicatore della capacità personale, anche la dimostrazione dell'efficacia del corso di formazione e del buon funzionamento del Centro. Per tutti questi motivi, il processo di selezione degli alunni per il tirocinio è molto importante e delicato.

- C*oordinare i docenti ed i luoghi della formazione.*

Questo lavoro riguarda il coordinamento del lavoro dei docenti dei vari corsi di formazione che sono in realizzazione. Si tratta di garantire che i luoghi della formazione siano equipaggiati con i mezzi di volta in volta necessari, e secondo le necessità formative e le tematiche trattate dal docente. Nel caso ci sia più di un percorso di formazione che necessita degli stessi strumenti didattici, bisogna assicurarsi che le docenze non si accavallino. Tutto ciò va fatto con lo scopo di garantire ai docenti la possibilità di concentrarsi solo sull'insegnamento. Ciò contribuisce a migliorare la qualità dell'insegnamento.

Il dipartimento prepara il materiale didattico per ogni corsista, che viene consegnato agli utenti della formazione all'inizio del corso (di solito una cartella con materiale informativo e quanto necessario per il corso: quaderni, penne, ecc...).

- M*onitorare i corsi di formazione per tutta la loro durata*.

Il dipartimento adotta, assieme a chi finanzia il percorso, i criteri di valutazione dei percorsi formativi. A tale scopo vengono costruiti dei questionari che verranno sottoposti ai corsisti. L'elaborazione dei dati di questi questionari offrirà una visione sull'andamento del processo di apprendimento e sul grado di soddisfazione degli alunni. I dati ottenuti saranno utili per le future selezioni di docenti. In tale modo si creerà progressivamente una banca dati dei docenti, creata anche in base al successo che essi riscuotono nelle classi di formazione. Verranno presi in considerazione l'applicazione dei metodi andragogici ed il loro gradimento da parte dell'utenza.

Passando agli utenti, verranno aiutati coloro che manifesteranno necessità specifiche. Il dipartimento metterà a disposizione anche altri esperti nei campi della formazione, dell'orientamento e della psicologia. Si cercherà di creare delle soluzioni su misura per risolvere i problemi che di volta in volta si presenteranno.

- S*elezionare i docenti di contenuto, attuare per loro la formazione andragogica di base ed aiutarli a costruire il progetto del corso di formazione rispettando la "mission" del Centro.*

Per attuare una buona selezione bisogna avere dei criteri ben definiti. Si tratta di definire i requisiti richiesti di volta in volta a seconda delle esigenze della materia, accanto ai requisiti fondamentali richiesti di buona conoscenza della materia ed esperienza nel settore. Una volta realizzata la selezione dei docenti, bisognerà fornire loro la formazione necessaria sui principi andragogici di base qualora non la possiedano ancora. Si tratterà di trasmettere le basi del rapporto esistente tra docente e discente adulto. Altra cosa fondamentale è la comprensione del concetto di facilitatore di apprendimento che ogni docente sarà tenuto a fare propria.

- G*estione delle iscrizioni ai corsi per quanto riguarda la formazione privata.*

Nella formazione privata l'utente è allo stesso tempo cliente del Centro di formazione, in quanto è lui che finanzia direttamente (pagando il prezzo del servizio) o indirettamente (è la sua impresa che commissiona il corso) la formazione. Si tratta, dunque, di modalità d'iscrizione che variano a seconda dei corsi per quanto riguarda i criteri di ammissione. Non è la stessa cosa iscriversi ad un corso d'informatica o ad un Master in risorse umane. Il primo non richiede particolari conoscenze, mentre il secondo richiede un certo bagaglio culturale.

Bisogna, poi, precisare che un corso può sempre attuarsi solo con un

numero minimo ed un numero massimo di partecipanti e, ovviamente, con le variazioni tra il numero minimo e quello massimo.

- S*elezione degli alunni per la formazione sovvenzionata.*

Nella formazione sovvenzionata può succedere di avere un numero di domande che superano il numero dei posti disponibili. Questo può accadere anche nella formazione privata. Ad ogni modo, prima dell'iscrizione, vengono realizzate delle interviste con i futuri partecipanti. Le interviste hanno lo scopo di rilevare il grado di motivazione e i motivi per cui la persona desidera partecipare al corso. Inoltre, si analizzerà tutto quello che viene ritenuto rilevante per capire quanto sia importante per questa persona la partecipazione al corso. L'intervista di selezione serve anche per valutare la tipologia di alunni con la quale si avrà a che fare. È molto importante fare una buona valutazione dei futuri soggetti in formazione, in modo da individuare sin dall'inizio i potenziali "alunni problematici". Questo è un lavoro che, se fatto bene, eviterà molti problemi durante lo svolgimento del corso.

Per i corsi sovvenzionati ci sono delle regole da rispettare, ma generalmente si tenta di non escludere nessuno fino a quando ci sono posti disponibili, a meno che, non si valuti la presenza di individui con particolari "atteggiamenti distruttivi" e che possono incidere negativamente sull'apprendimento del gruppo. Ad ogni modo si redige una graduatoria con dei criteri prestabiliti dalla commissione selezionatrice. La graduatoria verrà presa in considerazione in caso di superamento del numero massimo di partecipanti. Nei criteri si deve tener conto, soprattutto, della motivazione all'apprendimento e della situazione dei richiedenti. Anche per la formazione sovvenzionata è previsto un numero minimo di alunni, che se non viene raggiunto, non permette il finanziamento del corso. Questo numero deve essere mantenuto durante tutto il corso di formazione. Perciò, torniamo a sottolineare la rilevanza della motivazione del soggetto. In Spagna i disoccupati ricevono dei contributi spese per la frequenza di questi tipi di corsi, con lo scopo di motivarli alla partecipazione costante. Nel qual caso il corsista non sia presente ad un numero minimo di ore d'insegnamento allora viene sospeso il contributo. Vogliamo sottolineare che la nostra impostazione teorica non vuole essere esclusiva. La formazione deve essere accessibile a tutti. Nel caso si debbano effettuare delle selezioni gli esclusi saranno riconvocati nel più breve tempo possibile.

- R*isolvere i problemi degli utenti.*

Un altro dei compiti ai quali deve assolvere il dipartimento di formazione è quello di risolvere i problemi degli utenti della formazione. Questi possono essere di natura varia: dalle difficoltà legate alla frequenza, alle difficoltà

di inclusione o altro. Il dipartimento deve prendere atto di tali problemi con il fine ultimo di soddisfare le esigenze dell'utente e di migliorare la sua condizione. È lui il fruitore del servizio, ed è lui che deve trarne il massimo beneficio. Bisogna, dunque, offrirgli le condizioni di apprendimento migliori.

- C*hiusura dei corsi di formazione.*

Si tratta del come concludere il corso di formazione e di organizzare un archivio dei corsi e degli utenti. Per quanto riguarda la formazione rivolta ad aziende private, verrà preparato un documento per il committente che sintetizza i risultati ottenuti dalla formazione.

Le figure professionali necessarie per il funzionamento del dipartimento sono: un *coordinatore andragogico* che si occupi di coordinare il lavoro come descritto sopra, un tutor (o più di uno) che segua lo svolgimento dei corsi di formazione ed i *docenti di contenuto* che si occupano della progettazione (assieme al coordinatore) e della realizzazione dei corsi di formazione.

7.3.2. Il dipartimento di orientamento

L'orientamento è una delle componenti fondamentali del Centro che stiamo presentando. Per la popolazione, alla quale sono rivolte le nostre riflessioni e proposte, l'orientamento è fondamentale. Da una ricerca condotta dal CIPO[116] è emersa l'esistenza di un particolare tipo di insoddisfazione da parte dei giovani rivolta sia al territorio di residenza che alla scuola frequentata. Riteniamo che la situazione non sia diversa per gli adulti della minoranza italiana in Croazia.

Nella nostra proposta, perciò, ci riferiamo a tutti i tipi di orientamento, a partire da quello scolastico, per arrivare a quello accademico e finire con quello professionale. Questi tre tipi di orientamento non sono distinti l'uno dall'altro, bensì, sono in stretta connessione tra loro. Tutte le persone che si troveranno di fronte ad un bisogno di orientamento verranno aiutate a compiere la scelta più adeguata alla loro situazione.

Un'attenzione particolare verrà dedicata ai giovani ed ai disoccupati. Ci sono molti tipi di problematiche differenti legate alla mancanza di motivazione al lavoro. Esse possono riferirsi alla mancanza di autostima del soggetto stesso ed alla sottovalutazione delle sue possibilità. Per tutti questi motivi, e per molti altri ancora, riteniamo che nel Centro che proponiamo non possa mancare il dipartimento di orientamento, con professionisti che conoscono bene i processi di orientamento.

116. Radin F., Debeljuh A., *Ricerca sui bisogni culturali e di formazione dei giovani della CNI*, materiale inedito, 2006.

Questo dipartimento espleterà anche i compiti di informazione e preparerà le informazioni che saranno disponibili presso gli uffici del Centro. Il dipartimento si occuperà della pubblicazione di guide di orientamento rivolte alle scuole elementari, medie ed agli adulti della minoranza italiana. I contenuti andranno dalle informazioni sulle opportunità di studio e di lavoro offerte dal territorio. Per le offerte di studio verranno presentate anche le offerte delle Università italiane.

Nella società moderna l'informazione è uno dei beni chiave. Oggi tutto si basa sull'informazione e la trasmissione della stessa. La comunicazione dell'informazione avviene ormai simultaneamente alla richiesta. Viviamo in un mondo globale dove tutto è a portata di mano. Ma in questo mare di informazioni, un soggetto che si trova di fronte ad una scelta, può anche annegare. Bisogna saper gestire questo enorme quantitativo di informazioni.

In Croazia sta migliorando la struttura d'informazione sulle condizioni territoriali locali, ma questa è ancora scarsa. Nella zona di nostro interesse ci sono pochissimi punti d'informazione rivolti ai giovani. La stessa condizione vale per gli adulti. Il risultato è che le persone si arrangiano come possono. Ciò spesso comporta di dover fare delle scelte considerando una quantità limitata d'informazioni, e cioè quelle disponibili al soggetto.

Il Centro che prospettiamo avrà, dunque, anche un punto d'informazione dove saranno raccolte le offerte e le domande di lavoro. In questo punto d'informazione ci sarà un servizio di ricerca dell'informazione personalizzata alle singole richieste. Se un giovane, ad esempio, è indeciso in merito alla scelta della facoltà da iscrivere, si effettuerà per lui una ricerca ad hoc.

Questo dipartimento, inoltre, organizzerà altre attività, quali ad esempio, incontri con gli alunni delle ultime classi delle scuole medie superiori. In questi incontri si sonderanno le necessità degli alunni e si forniranno le risposte in collaborazione con le persone competenti delle scuole. La collaborazione con le scuole è molto importante, in quanto anche dalla ricerca condotta dal CIPO emerge che nelle scuole non è presente una figura (magari polivalente) che si occupi dell'orientamento degli alunni.

I compiti del dipartimento di orientamento saranno, dunque, i seguenti:

- O*rientamento individualizzato*.

Verrà offerto a coloro che lo richiedono come servizio ed a tutti i partecipanti dei corsi di formazione. Attraverso questo servizio si avrà la possibilità di conoscere più da vicino, sia gli utenti dei nostri servizi, che le problematiche del territorio, esposte anche attraverso le loro testimonianze. Gli utenti verranno informati in merito ai cambiamenti concernenti la creazione

di nuovi posti di lavoro. La cosa più importante, però, sarà l'aiuto fornito alla persona nel suo percorso di vita, assecondando anche le sue esigenze personali per farla sentire a proprio agio e soddisfatta per quello che sta facendo. Questo processo sarà accompagnato anche da un'attività educativa, che si affiancherà all'attività rivolta alla crescita dei nostri utenti dal punto di vista personale.

- O*rganizzare incontri di gruppo di orientamento*.

Per gruppi specifici si organizzeranno incontri ad hoc. Alcuni esempi possono essere le già citate classi degli ultimi anni delle scuole medie superiori, i disoccupati in un settore specifico o gli occupati in settori stagionali. Può essere molto utile un servizio di orientamento verso il settore dell'imprenditoria, anche per gruppi di esperti, ma disoccupati.

- P*rogrammazione dei seminari sulla ricerca attiva di lavoro*.

Si tratta di progettare, assieme al dipartimento di formazione, dei seminari di breve durata dove i partecipanti ricevono le nozioni basilari per ottenere un buon risultato nella ricerca di lavoro. Seminari inerenti: la ricerca attiva di lavoro, le fonti d'informazione e le metodologie di ricerca, la compilazione del Curriculum Vitae, le interviste di lavoro e la pratica dell'auto-candidatura nella ricerca di lavoro.

Le figure professionali necessarie per il funzionamento del dipartimento sono: *un coordinatore dei tecnici di orientamento* con il compito di proporre programmi di orientamento alle istituzioni del territorio ed a coordinare il lavoro dei tecnici; i *tecnici di orientamento* che svolgono l'attività di orientamento e preparano le sessioni di gruppo in base alle caratteristiche del gruppo al quale si rivolge.

Per quanto riguarda il costo del servizio di orientamento, la nostra proposta è di offrire orientamento gratuito a chiunque ne abbia bisogno.

7.3.3. Il dipartimento di creazione imprenditoriale

Questo dipartimento avrà il compito di fornire supporto a chi si avventura nella creazione di un'impresa. Si tratterà di offrire consulenza specializzata per trasformare un'idea imprenditoriale in realtà. Il dipartimento si propone di collaborare con l'Agenzia di Sviluppo Istriana (IDA) e, quando sarà operativa, con l'Agenzia corrispettiva della Regione Litoraneo-Montana e con l'Associazione Imprenditoriale della Nazionalità Italiana (AINI). Questo dipartimento illustrerà le pratiche e fornirà assistenza nella lettura e traduzione di materiale giuridico legato alle esigenze dell'amministrazione locale

e statale. Verrà proposto ad ogni aspirante imprenditore la realizzazione di un "business plan". In questo processo il soggetto verrà seguito ed aiutato a valutare se la sua idea ha una sussistenza economica, ed a valutare quale sia la forma legale più conveniente per la sua futura impresa.

Il dipartimento lavorerà in sintonia con il dipartimento di formazione sulla progettazione e realizzazione di percorsi di formazione per gli aspiranti imprenditori. Questi percorsi andranno personalizzati con degli incontri one-to-one con esperti del settore.

Presso questo dipartimento saranno disponibili tutte le informazioni riguardanti le sovvenzioni per la creazione di un'impresa, le norme da rispettare in temi di sicurezza sul lavoro, rispetto dell'ambiente, e tutte le altre componenti da considerare al momento di creare un'impresa.

Ai futuri imprenditori verrà proposto di utilizzare il modello economico dell'empowerment, così come è stato descritto nella trattazione teorica. Si illustreranno i vantaggi di questo approccio invitando ad attuarlo nelle future imprese.

I compiti del dipartimento di creazione imprenditoriale saranno:

- S*eguire gli utenti interessati alla creazione di un'impresa*.

  Verrà fornita assistenza a chi si rivolgerà al Centro con la motivazione di trasformare in impresa la sua esperienza o idea. L'utente andrà aiutato, innanzitutto, per quanto riguarda l'analisi dell'idea e del suo grado di realizzabilità e rendimento. Ad ogni modo, fino alla chiara dimostrazione dell'impossibilità o della non convenienza della realizzazione (nel caso si dovesse pervenire a questa conclusione), è importantissimo non soffocare l'entusiasmo del proponente. Il dipartimento proporrà all'utente la creazione di un "business plan" per verificare se l'idea si dimostra fattibile e può avere successo nell'ambito territoriale dove si andrà realizzando.

- F*ornire assistenza legale.*

  Questa assistenza verrà fornita gratuitamente per le informazioni legate alla costituzione di una nuova impresa. Una volta realizzato il "business plan" si tratterà di dare un forma legale alla futura impresa. Si offriranno consulenze legate alle modalità di assunzione, alle tipologie dei contratti di lavoro, sulle norme legate agli spazi commerciali ed alle regole di sicurezza sul lavoro, ed altre informazioni rilevanti per il futuro imprenditore.

- P*ianificare assieme al dipartimento di formazione l'organizzazione di corsi su misura.*

Da qui partiranno proposte al dipartimento di formazione per la realizzazione di corsi di formazione per i futuri imprenditori. I futuri imprenditori verranno indirizzati ai vari corsi proposti dal Centro in base alle valutazioni di necessità. Nel caso ci sia un numero minimo di imprenditori, che abbia la necessità di ricevere una formazione specifica, si proporrà al dipartimento di formazione la sua progettazione.

- S*eguire le imprese dopo la creazione.*

  Dopo la creazione dell'impresa gli imprenditori potranno contare sul Centro, in concreto sul dipartimento di creazione imprenditoriale, per quanto riguarda la formazione e la consulenza. Il dipartimento resterà a disposizione delle imprese create per tutte le eventuali necessità in tema di consulenze legate al mantenimento di un buon clima di lavoro, selezione del personale (in collaborazione con gli altri dipartimenti), e di quant'altro l'impresa possa necessitare ed il dipartimento possa offrire.

Le figure professionali necessarie per il funzionamento del dipartimento sono: *un economista* che si occuperà della consulenza ed aiuto all'elaborazione del "business plan" ed *un legale* che si occuperà della parte legale della creazione di un'impresa.

7.3.4. Il Centro di documentazione

Una componete fondamentale del Centro di coordinamento è il Centro di documentazione. Questo si occuperà di reperire, archiviare e rendere disponibile al personale ed all'utenza del Centro materiale didattico classico e multimediale.

Si proporrà, assieme al dipartimento di informatica, di creare all'interno del portale del Centro un collegamento con la biblioteche delle scuole, delle Comunità degli Italiani, del Centro di Ricerche Storiche di Rovigno e delle altre istituzioni della minoranza italiana presenti sul territorio. Mettere in rete tutte le biblioteche e mediateche della minoranza italiana faciliterà le ricerche bibliografiche degli utenti.

I compiti di questo dipartimento saranno:

- R*accogliere materiale bibliografico ed organizzarlo.*

  Il Centro si occuperà di stabilire contatti con le istituzioni europee che pubblicano testi e altro materiale in materia di formazione e di richiedere le pubblicazioni. Esiste, ad esempio, una vasta collezione di libri

pubblicati dal Fondo Sociale Europeo sulla formazione. Si occuperà, inoltre, del reperimento di materiali didattici necessari al funzionamento degli altri dipartimenti.

- A*ggiornare il sito internet.*

  Consiste nel mantenere il sito internet aggiornato con informazioni nuove. La costruzione del sito web del Centro di coordinamento e delle piattaforme per l'e-learning verrà fatta in modo tale che per l'aggiornamento del sito in materia di contenuti, non saranno necessarie competenze tecniche.

La figura professionale necessaria per il funzionamento del Centro di documentazione è un *bibliotecario*.

7.3.5. Il dipartimento di marketing e relazioni pubbliche

Questo dipartimento cura l'immagine del Centro e si occupa di promuovere la sua immagine ed i suoi servizi.

All'inizio, questo dipartimento sarà molto importante, in quanto dovrà creare assieme agli altri dipartimenti il *brand* della struttura. Avrà il compito di informare le scuole italiane e le Comunità degli Italiani della sua esistenza e dei suoi servizi.

I compiti di questo dipartimento saranno:

- A*nalizzare costantemente il mercato del lavoro.*

  Si tratterà di un'analisi finalizzata alla creazione di corsi di formazione privata e gratuita. Il Centro sarà in grado di promuovere corsi di formazione, utili allo sviluppo della popolazione di riferimento, solo attraverso una buona conoscenza del mercato del lavoro e delle necessità locali. Si tratta di seguire lo sviluppo in un duplice senso: territoriale e personale.

- C*ura dei rapporti con le imprese e il pubblico esterno.*

  Il dipartimento si occuperà di pubblicità a tutti livelli: dalla pubblicazione di annunci sui giornali alla creazione di "gadgets". Qui verranno preparati tutti i materiali informativi, a seconda delle esigenze dei destinatari. Questo sarà il dipartimento che preparerà gli incontri pubblici del Centro.

La figura professionale necessaria per il funzionamento del dipartimento è *un esperto nei processi della comunicazione* che, in collaborazione con gli altri dipartimenti, svolgerà i compiti sopra elencati.

7.3.6. Il dipartimento di internazionalizzazione

Il dipartimento di internazionalizzazione si occuperà dei rapporti con i partner internazionali. Si tratterà di gestire i rapporti di collaborazione con altri enti. Importantissima questa funzione, soprattutto per i progetti che verranno realizzati con partner italiani.

I compiti di questo dipartimento saranno:

- M*antenere i contatti e i rapporti con i partner internazionali.*
  Si tratterà di individuare, in base al database che già possediamo, i partner che di volta in volta verranno coinvolti nei vari progetti portati avanti dal Centro di coordinamento.
- P*romuovere il Centro a livello internazionale.*
  Questo dipartimento, assieme a quello di marketing e relazioni pubbliche, si occuperà di proporsi a livello internazionale, ed a vari livelli. Una cosa molto interessante sarebbe riuscire ad entrare a far parte di Programmi europei come il Leonardo e Gruntvig. Ciò permetterebbe di accogliere degli esperti *junior* in qualità di tirocinanti.

La figura professionale necessaria per il funzionamento del dipartimento è *un esperto nei processi della comunicazione e dell'interculturalità* che, in collaborazione con gli altri dipartimenti, svolgerà i compiti sopra elencati.

7.3.7. Il dipartimento di informatica

Questo dipartimento si occuperà della creazione e del mantenimento tecnico della presenza del Centro sul web. All'inizio si tratterà di elaborare il sito web e le piattaforme di e-learning. Bisognerà decidere se utilizzare delle piattaforme *open source* o acquistare una piattaforma da uno dei tanti produttori. Per questi servizi iniziali si potrebbe anche ricorrere ad un servizio esterno.

I compiti di questo dipartimento saranno:

- M*antenere il sito internet del Centro di coordinamento.*
  Si tratta di seguire dal punto di vista tecnico il sito e le piattaforme e-learning.
- M*antenere il sistema informatico interno del Centro.*
  Questo compito si manifesterà nel caso venga accolta la nostra proposta riguardo alla sede del Centro a Buie. Si tratterà di mantenere il sistema informatico del Centro (la rete di computer, gli indirizzi e-mail e tutto il resto).

La figura professionale necessaria per il funzionamento del dipartimento è *un esperto informatico* che, in collaborazione con gli altri dipartimenti, svolgerà i compiti sopra elencati.

7.3.8. Il servizio amministrativo

Questo è il dipartimento che si occupa della gestione del Centro.

I compiti di questo dipartimento saranno:

- E*laborazione di preventivi e loro esecuzione.*

  Qui si preparano, in collaborazione con gli altri dipartimenti, i preventivi legati all'offerta dei servizi. Una volta elaborati ci si preoccupa che vengano eseguiti. È questa la sede del controllo delle spese e della giustificazione di queste verso l'esterno.

- A*nalisi delle offerte e gestione dei contratti.*

  In questa sede verranno analizzate tutte le offerte che comportano spese e investimenti fatti dal Centro.

  Si occuperà della gestione dei contratti e delle paghe dei lavoratori.

La figura professionale necessaria per il funzionamento del dipartimento è *un esperto in amministrazione*, *c*he in collaborazione con gli altri dipartimenti, svolgerà i compiti sopra elencati.

Ci sarà anche la necessità di una persona che ricopra il ruolo di segretario/a. Questa persona adempierà alle funzioni d'ufficio.

7.4. Funzionalità operativa

Prendendo in considerazione il punto di vista dell'empowerment precisiamo che i dipartimenti non sono da considerarsi come sezioni separate del Centro, ed a sé stanti. Rappresenteranno parti di un sistema unico che potrà funzionare solamente grazie all'interazione delle stesse. I singoli dipartimenti sono stati presentati separatamente per poter definirne chiaramente le funzioni ed i ruoli necessari per la realizzazione pratica del modello. I gruppi di lavoro verranno creati di volta in volta, a seconda delle necessità.

Nella nostra proposta abbiamo delineato i compiti e le figure professionali per ogni singolo dipartimento. Abbiamo anche sottolineato che nella prima fase operativa, ossia all'inizio dell'attività, non sarà necessario che per ogni figura professionale sia prevista una persona a tempo pieno, ma bensì si sceglieranno delle persone con funzioni polivalenti.

Per l'operatività iniziale del Centro, ci sarà bisogno in primis di un

esperto in processi di formazione ed orientamento, con una formazione pedagogico-psicologica. Per il dipartimento di creazione imprenditoriale ci sarebbe bisogno, perlomeno, di un esperto in materie economiche. Per il primo periodo sarà necessario collaborare intensamente con l'Associazione Imprenditoriale della Nazionalità Italiana (AINI), con l'Agenzia di Sviluppo Istriana (IDA) e, quando sarà operativa con l'Agenzia corrispettiva della Regione Litoraneo-Montana. La loro esperienza e disponibilità di collaborazione sono importantissime per l'avvio dell'attività del Centro.

Per i servizi informatici e di marketing verranno utilizzati servizi esterni al Centro. Lo stesso si farà anche per il servizio amministrativo che verrà delegato ad uno studio di commercialisti. Per partire con il suo lavoro, il Centro avrà bisogno di tre persone: un coordinatore esperto in processi di formazione ed orientamento; una persona con formazione psicologico – pedagogica che si occupi degli utenti con servizi di orientamento e di informazione, e che svolga l'attività di tutor; ed una figura polivalente che adempia alle varie mansioni di segreteria ed a quelle del Centro di documentazione.

Per la creazione dei corsi di formazione verranno creati dei gruppi di lavoro con gli esperti che faranno parte del corpo docente dei corsi. I progetti che si candideranno per i fondi europei verranno elaborati con la consulenza di esperti in europrogettazione.

L'idea è quella di partire con un organico ridotto, che si andrà ampliando con l'aumento delle attività del Centro.

È nell'interesse del Centro affermare sin dall'inizio il suo operato, impegnandosi a collaborare con un gruppo di docenti professionalmente preparati e che siano, possibilmente, già inseriti nel contesto sociale del territorio. Compito del Centro sarà organizzare la formazione andragogica di questi docenti. La progettazione e realizzazione dei percorsi formativi è un lavoro complesso, che il Centro deve saper gestire bene sia all'interno del suo (mini) organico sia verso l'esterno e con i vari collaboratori, creando le giuste sinergie ed un sistema di informazione che raggiunga tutti i soggetti interessati.

Conclusioni

La sfida che ci siamo posti all'inizio del percorso, che ha prodotto come risultato questo lavoro, era di riuscire a delineare le linee guida per un modello di formazione che andasse oltre alla semplice offerta formativa. La necessità di formazione degli adulti è più che attuale nel contesto sociale al quale si riferiscono le nostre riflessioni e proposte. In Croazia la formazione degli adulti, intesa nel senso più ampio del termine, è la componente più trascurata del sistema di formazione. Il nostro obiettivo non era quello di sopperire semplicemente a questa mancanza, bensì, quello di porre le basi teoriche per una formazione con un carattere non solo professionalizzante.

Una formazione rivolta a una popolazione particolare, a rischio di estinzione, che oggi sta vivendo un processo di assimilazione silenziosa: gli italiani della Croazia. Stiamo parlando di una popolazione autoctona, che per vicissitudini politiche, legate alle conseguenze della Seconda Guerra Mondiale, si è vista decimata dall'esodo.

Gli italiani dell'Istria e di Fiume si sono trasformati in breve tempo da maggioranza a minoranza e, dopo che ciò è avvenuto, non hanno avuto vita facile. Molti si sono visti costretti ad apprendere una nuova lingua ed hanno subìto violenze non solo a livello culturale. Sono state le scuole in lingua italiana ed il sistema di istruzione, *parallelo* a quello croato, che hanno permesso a questa popolazione di sopravvivere mantenendo la sua identità. Ma oggi questo non basta. Nella società moderna, che tende alla società della conoscenza, la formazione sta diventando (molti sostengono che già lo sia) indispensabile. Tutte quelle persone che hanno terminato i loro studi, di qualsiasi grado, in lingua italiana ed hanno la necessità o la volontà di riaffacciarsi alla formazione si trovano fortemente svantaggiate rispetto alla popolazione maggioritaria. Lo scopo che ci siamo prefissi è quello di proporre un modello di formazione extrascolastica per la minoranza italiana della Croazia, con una possibilità di applicazione concreta, che contribuisca alla riduzione di questa condizione di svantaggio. Una necessità, quella formativa, che è condivisa dai vertici della massima organizzazione rappresentativa degli italiani della Croazia: l'Unione Italiana.

Per fare ciò abbiamo lavorato parallelamente, sia alla costruzione teorica di un modello di formazione rivolto ad una popolazione ben definita, che alla sua contestualizzazione alla popolazione ed al territorio al quale ci rivolgiamo. La minoranza italiana in Croazia vive prevalentemente nella Regione Istriana (ed a Fiume) e nella Regione Litoraneo-Montana. Il nostro modello va conte-

stualizzato, perciò, entro questi limiti territoriali. Limiti che non impediranno di offrire formazione nelle altre località di residenza degli italiani, dato che si propone di fare ampio utilizzo delle risorse offerte dalle nuove tecnologie. Una formazione *mobile* supportata da piattaforme e-learning.

Il punto di partenza è stato l'analisi delle teorie più recenti sulla formazione, sul soggetto adulto e sull'educazione degli adulti. La nostra analisi ci ha portato ad incontrare vari autori che hanno confermato la crescente complessità della formazione[117] (oggetto di studi da pochi decenni) e la necessità di adottare, in una struttura organizzativa che si occupa di formazione, la *cultura del cambiamento*[118].

Cambiamento delle conoscenze, delle competenze, delle tecnologie, dei contesti lavorativi ed anche dei valori e di altre componenti legate alla persona. Per quanto concerne il livello organizzativo della formazione, abbiamo constatato, che ci si sta avviando verso la cosiddetta "impresa o agenzia di formazione e di servizi"[119]. Un'agenzia che può scegliere tra vari modelli di formazione che si differenziano, sostanzialmente, in base a due variabili: il grado di partecipazione del soggetto in apprendimento e la presenza fisica del docente. Abbiamo sentito, poi, la necessità di capire quali fossero le dimensioni dell'educazione nell'età adulta[120]. Alla fine di questo lavoro possiamo affermare che il nostro modello e la sua realizzazione si collocano ampiamente nella classificazione proposta da Demetrio, e cioè all'interno della formazione permanente, prevalentemente nella formazione degli adulti, con degli elementi di formazione ed educazione in età adulta.

La nostra analisi si è, poi, spostata sulla componente più soggettiva della formazione, entrando nel merito dell'utenza della formazione: il soggetto adulto. Abbiamo riscontrato che l'adultità è un periodo complesso e difficilmente definibile[121]. Molti sono i ruoli sociali che possono aiutarci a definire il soggetto adulto, ed altrettante sono le componenti soggettive che portano a sentirsi adulti. Tant'è che si può essere *più* adulti in alcune e *meno adulti* in altre. Il concetto di adulto, insomma, non può essere obbiettivamente definito. Lo stesso Demetrio afferma che: "ogni tentativo di penetrare nel mondo adulto è destituito di senso qualora se ne consideri astrattamente e astoricamente l'idea"[122].

117. Quaglino G. P., *Fare formazione, i fondamenti della formazione e i nuovi traguardi*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2005.
118. Callini D., *Leggere le organizzazioni*, Franco Angeli, Milano, 2004.
119. Masi S., Zaramella S., *Il Benchmarking della formazione*, in: L'alchimista e il giocoliere, innovare la formazione, Franco Angeli, Milano 2004.
120. Demetrio D., *Manuale di educazione degli adulti*, Editori Laterza, Roma – Bari, 1997.
121. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996.
122. Ibidem, pag. 23.

Nell'approccio di formazione è importante non considerare l'adulto come un soggetto *finito*. Questa visione, derivata soprattutto dalle scuole psicanalitiche, è ormai del tutto superata. L'adulto è un soggetto in divenire. Se non lo vediamo in questa luce non ha senso nessuna azione formativa. L'adulto può, e deve, cambiare, ma soprattutto l'adulto, secondo noi, vuole cambiare. Come si spiegherebbe altrimenti l'interesse per un percorso formativo, l'interesse ad apprendere, se non come una ricerca di cambiamento.

Insegnare ai bambini è diverso che insegnare agli adulti. Questa tesi può essere opinabile, ma rappresenta il nostro punto di partenza. L'adulto è diverso dal bambino. Ha un bagaglio di esperienze maggiore del bambino, sia vissute che scolastiche. L'esperienza è il punto di partenza dell'adulto in qualsiasi percorso formativo. I cambiamenti verranno poi integrati e andranno a modificare l'esperienza creando un nuovo punto di partenza.

La domanda che ci siamo posti è dunque: se stiamo aiutando un adulto a cambiare e crescere mediante un percorso di formazione (inteso nel senso più ampio del termine) è corretto parlare di pedagogia? Non è un controsenso, soprattutto dal punto di vista etimologico, parlare di *peda*gogia degli adulti? Queste sono le stesse domande che si è posto Knowles quando, negli anni Settanta, ha formulato la teoria andragogica[123]. Questo autore, che è stato uno dei capisaldi dell'educazione degli adulti negli Stati Uniti d'America, propone di utilizzare il termine andragogia per indicare l'educazione degli adulti. Il termine fu coniato da un insegnante tedesco che lo utilizzò per descrivere la teoria educativa del filosofo greco Platone.

Noi abbiamo colto questa proposta, consapevoli che si tratta di una scelta che comporta i suoi rischi. Nonostante le critiche di Demetrio[124] basate sulla caratteristica multiforme dell'adulto e delineata sopra (dove sostiene che si dovrebbe parlare al massimo di molte andragogie), siamo convinti che l'andragogia si affermerà anche in Italia, così come si è affermata in Germania, in America e nell'ex Jugoslavia.

Non stiamo certamente sorvolando la necessità probatoria, ribadita dallo stesso autore, di una differenza tra il bambino e l'adulto in termini di apprendimento, che deve essere alla base dell'assunzione del termine e della più ambiziosa indipendenza scientifica. Knowles, nella sua trattazione, infatti, parte da un concetto di pedagogia, in antinomia della quale propone, appunto l'andragogia, che ad oggi è superata.

---

123. Knowles M., *Quando l'adulto impara*. *Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993.
124. Demetrio D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996, pag. 23 e pag. 78.

Nessun pedagogista moderno sottoscriverebbe un tipo di pedagogia come quello indicato nel modello pedagogico di Knowles. Questo non significa, però, che questo modello non sia lo specchio delle pratiche che usano molti insegnanti ed educatori, sia di bambini sia di adulti. Una pedagogia alla quale si oppone anche Freire, altro autorevole educatore degli adulti. La pedagogia Freireiana è in totale sintonia con quella di Knowles. Anche le teorie di questo autore sono state cruciali nella definizione dei principi che stanno alla base del nostro modello.

La teoria andragogica di Knowles, inizialmente, è antitetica alla pedagogia. Con il passare degli anni, però, lo stesso autore afferma che si tratta di un sistema di ipotesi alternative e non più di una contrapposizione[125]. In questo caso deve essere accolta anche un'ipotesi di carattere prettamente pedagogico, che funziona con un pubblico adulto. Per la nostra definizione teorica abbiamo preferito presentare il modello pedagogico (anche se superato) usando gli stessi concetti dell'autore, poiché rappresentano il punto di partenza per la definizione di un modello andragogico da applicare ad una popolazione adulta.

La distinzione tra il modello pedagogico e quello andragogico si basa su sei caratteristiche dei discenti. Si tratta del *bisogno di conoscere,* del *concetto di sé del discente*, del *ruolo dell'esperienza del discente,* della *disponibilità di apprendere del discente,* dell'*orientamento verso l'apprendimento* e della *motivazione all'apprendimento del discente*. Secondo Knowles nel modello pedagogico i discenti (bambini) apprendono solo quanto viene loro insegnato, sono dipendenti dall'insegnante, la loro esperienza ha poco valore, apprendono ciò che viene loro presentato per superare delle prove o essere promossi, sono orientati ad un apprendimento centrato sulle materie e sono motivati da moventi esterni, quali voti, approvazione o disapprovazione di insegnanti e/o genitori. Nel modello andragogico queste sei caratteristiche hanno una valenza diversa. Il soggetto adulto sente il bisogno di conoscere cose che gli saranno utili, si sente responsabile delle proprie decisioni e della propria vita. La sua esperienza (di certo maggiore di quella dei bambini) rappresenta il suo punto di partenza per l'esperienza educativa. Sono disposti ad apprendere quello di cui hanno bisogno di sapere e di saper fare, ed il loro orientamento all'apprendimento è centrato sulla vita reale. Esistono anche negli adulti motivazioni all'apprendimento esterne quali, ad esempio, un lavoro migliore o una promozione. Ma, accanto a queste, vanno aggiunte le motivazioni interne

125. Knowles M., *La formazione degli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienza e idee*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1996.

quali, ad esempio, il desiderio di una maggiore soddisfazione nel lavoro o una migliore qualità della vita.

Dopo questa breve carrellata sulle differenze tra i due modelli possiamo affermare che il nostro modello si baserà sul modello andragogico. Accanto ai principi di questo modello, facciamo nostro il rispetto per il soggetto adulto insito nella pedagogia Freireiana, assieme al suo carattere liberatorio. Una caratteristica che, se contestualizzata alla nostra popolazione di riferimento (gli italiani della Croazia), ci permette di parlare di una pedagogia, o meglio di un'andragogia rivendicatoria. Rivendicatoria in quanto rivendica e rinforza l'autonomia e la tipicità di un gruppo legato da sempre ad un territorio specifico, il rispetto dell'individuo, della sua lingua e della sua appartenenza culturale, nonché dei suoi diritti, della sua libertà di seguire dei percorsi formativi nella propria lingua, senza dover sottostare a violenze di carattere linguistico o culturale. All'inizio avevamo pensato ad un modello di formazione che avvicinasse le due etnie e culture portandole insieme in aula. Questa idea è stata ridimensionata dopo la nostra visita alla Provincia di Bolzano. Siamo partiti, dopo aver letto degli scritti di Langer[126], che promuoveva il multiculturalismo e la convivenza delle due realtà, italiana e tedesca.

La nostra visione di due culture che si incontrano e si mescolano nella formazione professionale non è stata, però, confermata. Questo ci ha fatto riflettere molto sulla nostra ipotesi iniziale di adottare un sistema di formazione dove le due lingue e culture, italiana e croata, si incontrassero e condividessero gli stessi percorsi. Anche se abbiamo cambiato rotta abbiamo, comunque, mantenuto l'idea che una minoranza per essere accettata e rispettata deve farsi conoscere. Per fare ciò, proponiamo di creare presso le strutture della minoranza dei corsi di formazione ad hoc, indirizzati alla maggioranza (ad esempio per la polizia, per il settore della sanità, ecc.). Ma non solo corsi di formazione, anche eventi culturali periodici, come la proiezione di pellicole in lingua italiana. Far conoscere alla maggioranza la lingua e la cultura della minoranza, auspicando il miglioramento della qualità della vita per entrambi (mutuo rispetto, mutuo aiuto, comprensione reciproca, ecc.). Se la minoranza italiana in Istria e a Fiume vuole essere compresa meglio, deve farsi conoscere anche dalla maggioranza, e quale mezzo migliore della formazione e della cultura. Considerando, dunque, un approccio andragogico e democratico (nel senso Freireiano) alla formazione degli adulti, non sarebbe ammissibile sorvolare il concetto di empowerment. Un concetto che integra, secondo noi, quanto esposto sinora.

126. www.alexanderlanger.org.

Una nuova filosofia di organizzazione, basata sull'individuo e sulla valorizzazione delle sue capacità. La *responsabilizzazione* dell'individuo è un'altra caratteristica che è propria dell'approccio che proponiamo. Una responsabilizzazione che consiste nell'inclusione del discente in tutte le fasi della formazione. La novità consiste nel dare la possibilità al discente di influire anche sulla programmazione dell'evento formativo e sulla definizione dei criteri di valutazione. Ciò non significa che non vi sia la necessità di una programmazione da parte del formatore, che per le sue caratteristiche si trasforma in facilitatore di apprendimento (fda).

Il fda segue e coordina la programmazione, ed assieme ai discenti stabilisce quali saranno i fattori che attesteranno l'avvenuto apprendimento e in che modo avverrà la valutazione. Uno strumento che proponiamo di usare è il contratto di apprendimento[127].

Questo strumento didattico, oltre a permettere quanto appena indicato, dà al discente la possibilità di indicare qual è il suo livello di conoscenza dell'argomento che verrà trattato nella formazione e quali metodi di studio preferisce. La compilazione del contratto rappresenta anche un'opportunità per aiutare i discenti ad ampliare la loro conoscenza dei metodi di studio e ad essere creativi. Così facendo, si raggiunge il fine ultimo della formazione: si trasmette l'importanza del processo rispetto al risultato, aiutando i discenti ad *apprendere ad apprendere*.

Per una formazione di successo è di fondamentale importanza il clima nella quale questa si svolge. Il clima deve essere predisposto per una interazione orizzontale ed informale. Gli adulti apprendono meglio se si sentono rispettati. Come suggerisce Freire[128] il fda non è *meglio* del discente, semplicemente ha delle competenze in più in un campo specifico. Egli deve essere in grado di presentare i contenuti della formazione in modo tale che i discenti li percepiscano come funzionali alla loro condizione. Nelle trattazioni teoriche i contenuti vanno adeguati al contesto sociale dei discenti, soprattutto per quel che riguarda gli esempi.

Il clima della formazione deve essere curato anche dal punto di vista fisico[129]. Bisogna accertarsi che sia ben illuminato, che le sedie siano comode e la loro disposizione sia funzionale a quanto si sta apprendendo, e che favorisca l'interazione tra i discenti mettendoli allo stesso livello. Non esiste una soluzione oggettivamente buona o migliore.

127. Knowles M., *Using learning contracts*, Jossey-Bass publisher, San Francisco-London, 1986.
128. Freire P, *Pedagogia dell'autonomia*. *Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA Editore, Torino, 2004.
129. Favretto G., Fiorentini F., *Ergonomia della formazione*, Carocci, Milano, 2006.

Ogni evento formativo è un caso a sé stante e sarà l'equipe didattica a stabilire, di volta in volta, quali saranno le caratteristiche più funzionali, avendo ben presente quanto sin qui esposto.

I contenuti presentati sinora vanno, poi, contestualizzati ad una situazione ben precisa: gli italiani della Croazia. Per far comprendere al lettore la peculiarità di questa popolazione, e per dare un quadro sociale e giuridico del contesto nel quale vive, abbiamo proposto alcune riflessioni sulla Croazia e sul suo sistema di formazione, sulla Regione Istriana e sulle strutture della minoranza italiana in Croazia. Tutto ciò è di fondamentale importanza per la comprensione della sostanza della nostra proposta teorica e della sua realizzabilità oggi.

La Croazia è una giovane Repubblica di circa 4,5 milioni di abitanti che, per la sua indipendenza, ha vissuto una guerra negli anni Novanta, di cui sta ancora pagando le conseguenze. Per noi è importante specificare che quasi il 70% del PIL è rappresentato dal terziario.

Il tessuto economico del Paese è costituito dalle piccole e medie imprese, ed il tasso di disoccupazione è in diminuzione seppur superiore alle medie europee (nel dicembre 2004 era del 19,5%). La disoccupazione in Croazia ha una caratteristica stagionale. Il turismo rappresenta uno dei settori più importanti e la sua stagionalità influisce anche sulla disoccupazione, che registra i valori più bassi nei mesi estivi.

La struttura della scolarizzazione della popolazione adulta croata lascia molto spazio di manovra per la formazione. La metà della popolazione adulta (con più di 15 anni d'età) ha terminato la scuola media superiore, mentre il 40% ha terminato la scuola elementare (che equivale alle medie in Italia) o possiede un grado inferiore di scolarizzazione. I laureati sono pochi (8%), dei quali il 45% è disoccupato. Una situazione tutt'altro che rosea, alla quale servirebbe un buon sistema di formazione degli adulti, anche a livello di maggioranza. E non siamo gli unici ad affermarlo.

Anche la Camera di Commercio della Croazia (Hrvatska Gospodarska Komora) è cosciente della necessità, sempre più impellente, di un sistema per la formazione degli adulti. Come afferma il suo Presidente "investire nella formazione è una delle priorità per lo sviluppo dell'economia"[130]. Egli ritiene che il 60% delle persone attualmente disoccupate non troverà lavoro senza investire nell'acquisizione di nuovi saperi. È stato anche affermato che "il lento sviluppo delle piccole e medie imprese in Croazia è dovuto anche ai costi elevati ed alla mancanza di servizi di formazione e consulenza, così come

130. Privredni vjesnik, *5. skupština HGK, Konkurentnost*, izvoz i *obrazovanje*, 5/6/2006.

per la mancata consapevolezza della necessità della formazione permanente e del concetto di “life long learning”[131].

Attraverso l’applicazione del nostro modello si tenterà di creare una mentalità della formazione. Così come fece Freire, che lavorò alla consapevolizzazione degli oppressi per poter farli uscire dalla loro condizione, per noi si tratterà di operare per lo sviluppo della mentalità della formazione permanente. Secondo noi, è più facile partire dalla formazione continua, nel senso del termine più vicino all’aggiornamento professionale, in quanto garante di un miglioramento misurabile in termini di competenze professionali. Si tratterà, poi, di incuriosire i partecipanti attraverso l’introduzione di moduli di formazione, o forse meglio, di educazione. Stimolando la curiosità degli adulti, questi saranno più motivati a partecipare ad altri corsi di formazione ed a condividere la propria esperienza in termini positivi.

Una cosa molto importante per la Croazia, nonché per la minoranza italiana è, dunque, la creazione di una cultura della formazione. Ogni persona deve essere consapevole dell’importanza della formazione, della sua esistenza e dei suoi vantaggi. Per ottenere questi obbiettivi è molto importante investire nel marketing della formazione, oltre che in una formazione di qualità. Fare pubblicità, discuterne apertamente nei media, facendo comprendere alla popolazione di riferimento le opportunità ed i vantaggi che derivano dalla formazione. Ci teniamo a sottolineare che il miglior marketing, soprattutto quando si tratta di una popolazione numericamente ridotta come la nostra, è il passaparola. Quando saranno compresi i vantaggi della formazione per il miglioramento, non solo della propria posizione lavorativa, ma anche della propria cultura, avverrà il salto di qualità a livello culturale e sociale.

Bisogna operare, dunque, per un processo di consapevolizzazione delle persone legato all’importanza della formazione. A sostegno di questa tesi proponiamo alcuni dati della ricerca realizzata dal portale moj-posa.net[132]. Uno dei dati riguardava l’ammontare degli investimenti nella formazione da parte dei datori di lavoro. Più della metà (52%) afferma di investire nella formazione, anche se non abbastanza. Il 22% non investe nella formazione, anche se crede che i propri lavoratori abbiano bisogno di formazione. Il 22% considera di investire esattamente quanto sia necessario ed il 4% ritiene di investire anche più di quanto non sia necessario ai propri dipendenti. Manca la mentalità della formazione. La cosa positiva, in questa situazione, è che l’attuale Governo nazionale è consapevole, o perlomeno è informato, dell’arretratez-

131. Zavod za poslovna istraživanja, *500 Najboljih, 500 najvećih stvaratelja nove vrijednosti u Hrvatskoj 2004*, Zagreb,2004.
132. www.moj-posao.net , 2005.

za nella quale si trova il Paese nel settore della formazione. Se ne parla nei documenti inediti elaborati dal gruppo di negoziatori impegnati per l'entrata della Croazia in Europa (ci riferiamo al Capitolo 26). Da questi documenti traspare chiaramente l'arretratezza del sistema di formazione professionale e l'impellente necessità di risolvere questa situazione.

Bisogna dire, però, che la realtà della formazione degli adulti in Croazia sta vivendo una notevole crescita negli ultimi anni e le istituzioni storiche stanno migliorando la loro offerta.

C'è molto spazio di azione, invece, per quanto riguarda i corsi di formazione in lingua italiana. Il nostro vantaggio, parlando della minoranza italiana in Croazia, è quello di poter fare tesoro dell'esperienza, molto più radicata, della formazione in Italia. La nostra proposta è che il Centro di coordinamento sia collegato con importanti realtà della formazione in Italia, soprattutto nella fase di start-up.

Abbiamo dedicato un intero capitolo alla presentazione delle istituzioni della minoranza italiana in Croazia per far comprendere al lettore che esiste un'infrastruttura in termini di istituzioni, organizzazioni, sedi e mezzi finanziari che può supportare la nostra idea e realizzarla.

Per farlo abbiamo delineato, innanzitutto, i principi teorici del nostro modello e poi abbiamo formulato una proposta operativa, che consiste in un Centro di coordinamento della formazione extrascolastica, dedicata alla minoranza italiana in Croazia. I principi teorici ai quali ci riferiamo sono stati delineati anche nelle presenti conclusioni. Una caratteristica molto importante del modello riguarda l'utilizzo delle nuove tecnologie.

È impensabile che un Ente di formazione moderno non faccia uso delle ICT. Nel nostro caso queste sono indispensabili per la sostenibilità del modello. La popolazione italiana che vive in Croazia è costituita da circa 25 mila persone. Di queste un terzo sono ultrasessantenni e la metà ha più di 50 anni. La maggioranza di queste persone (ed i loro figli) vivono in Istria ed a Fiume. L'Istria, però, è caratterizzata da piccolissime città e piccoli paesi. Il sistema di trasporto pubblico è pessimo, e frequentare un corso di formazione che non si svolga ad una ventina di chilometri dal luogo di residenza, diventa quasi un lusso. Perciò, molti di questi problemi si possono risolvere attraverso l'e-learning. Aggiungiamo che in ogni località dove risiede la minoranza italiana è presente una sede di ritrovo: la Comunità degli Italiani. Combiniamo questi due ingredienti ed otteniamo la soluzione! Le sedi, che si utilizzano come luogo di incontro, possono diventare in futuro anche luogo di formazione. Basta un PC ed una connessione a banda larga ed il gioco è fatto. Si possono

seguire corsi di formazione in videoconferenza, usufruire di percorsi di formazione online e di tutte le altre opportunità formative offerte dall'e-learning. Premessa per tutto ciò è la creazione di una piattaforma di e-learning da parte del Centro stesso.

Nell'e-learning emerge una figura (relativamente) nuova: il tutor. Il tutor rappresenta una figura centrale nel nostro modello. Sarà lui il garante del rispetto di tutti i principi del modello. Il tutor inteso come esperto di processi andragogici, mediatore tra i discenti, e tra i discenti ed i docenti. Suo compito sarà quello di organizzare, facilitare e monitorare lo svolgimento didattico ed il clima di collaborazione (sia in situazione di presenza fisica o tramite web).

Un altro dei grandi vantaggi della minoranza italiana dell'Istria e di Fiume, rispetto al nostro progetto, sta proprio nel codice linguistico che questa utilizza. La lingua italiana permette l'accesso immediato alle informazioni (senza la necessità di traduzione) in una della lingue della comunità europea. Ed è la lingua che viene usata in trent'anni di formazione in Italia. La possibilità di organizzare dei corsi nel periodo iniziale, soprattutto per la formazione dei formatori e dei tutor, utilizzando degli esperti che possono avere un rapporto immediato con l'utenza, non è cosa da poco, considerando poi che stiamo parlando di un Paese in transizione. Non dimentichiamoci che il mondo della minoranza italiana rimane comunque contestualizzato alla Croazia, anche se spesso può essere considerato come una realtà a sé stante. Ovviamente, tornando alla componente pedagogico – andragogica, ciò non significa che stiamo proponendo di esportare in Istria il modello italiano della formazione, senza contestualizzarlo alle esigenze specifiche del territorio. Riteniamo, con Freire (2004) e Demetrio, che la formazione non può essere astorica e oggettiva. Questa deve essere, invece, contestualizzata al territorio.

Tornando alla Croazia, il fatto di dare un contributo in quanto minoranza all'avanzamento di tutto il Paese verso il processo di integrazione europea, potrà aiutare a sensibilizzare la maggioranza croata sull'importanza della presenza della minoranza italiana su un territorio che, comunque, viene condiviso, e dove si vive una situazione di lingue e culture in contatto. I formatori e gli esperti che usciranno dai corsi di formazione, che si terranno presso le strutture della minoranza italiana, saranno in grado in quanto bilingui di trasferire in modo immediato le loro esperienze alla maggioranza.

La parte conclusiva di tutto questo lavoro consiste in una proposta operativa. Abbiamo delineato teoricamente un Centro di coordinamento della formazione extrascolastica per la minoranza italiana della Croazia. Una proposta concreta, che crediamo sia realizzabile in tempi brevi, in quanto per iniziare

la sua attività non necessita di grandi risorse. L'Unione Italiana afferma che sosterrà la formazione e l'aggiornamento professionale di alcune categorie e professioni fondamentali per la minoranza italiana, e precisamente: docenti, giornalisti, ricercatori, animatori culturali, imprenditori, medici, ingegneri, operatori turistici, ecc. Questo ci fa pensare che se il nostro Centro si indirizzerà subito in questa direzione, si troverà a far fronte ad una mancanza riconosciuta da tutti.

Il Centro è stato descritto prendendo in considerazione tutte le caratteristiche che riteniamo siano proprie di un Ente in grado di offrire un servizio completo. I suoi contenuti di lavoro sono stati contestualizzati alle necessità della popolazione alla quale si rivolge.

La proposta concreta è che il Centro inizi ad operare come una Società a responsabilità limitata. Questa è la via più breve per iniziare ad offrire dei servizi concreti rispettando tutte le Leggi vigenti della Croazia in materia di educazione degli adulti. Per quanto riguarda il finanziamento del Centro crediamo che all'inizio sia indispensabile il sostegno finanziario dell'Unione Italiana. Questo sostegno non consiste solo nell'erogazione di mezzi finanziari che consentano di organizzare un primo organico, anche se molto ridotto. La nostra proposta è molto concreta. Per la sede del Centro proponiamo la città di Buie.

Questa scelta è motivata dal fatto che nel Buiese vive circa il 40% della minoranza italiana in Croazia. Inoltre, a breve, verranno ultimati i lavori di ristrutturazione della Comunità degli Italiani di Buie. La sede dispone ancora di alcuni vani liberi che potrebbero venir utilizzati per l'ubicazione degli uffici del Centro. In futuro, sempre nella stessa cittadina, esiste la possibilità di utilizzo di un altro edificio che al momento è vuoto, ed è di proprietà dell'Unione Italiana.

In futuro, il Centro si farà promotore di progetti che verranno candidati ai bandi Europei. Nell'arco di qualche anno la Croazia diventerà eleggibile per i bandi del Fondo Sociale Europeo (FSE). Fino ad allora, utilizzando tutti i fondi del Programma europeo IPA, il Centro deve essere in grado di sviluppare tutte le competenze necessarie per l'utilizzo di questi fondi. Competenze di redazione e monitoraggio dei finanziamenti europei.

Il Centro è composto idealmente da sei dipartimenti, un centro di documentazione ed il servizio amministrativo. Per ognuno di questi sono stati individuati i compiti ai quali deve adempiere e le professionalità necessarie. Ovviamente, nel primo periodo, non ci sarà una mole di lavoro tale da necessitare di molto personale. Sarà importante scegliere delle persone che siano

flessibili, poliedriche e che abbiano interiorizzato il concetto di formazione permanente. All'inizio, la componente formazione sarà quella più rilevante.

Concludiamo affermando che la nostra maggiore soddisfazione sarebbe nel non veder sprecata tutta la mole di lavoro che è stata necessaria per giungere al termine di questo percorso. In piena sintonia con Knowles e Freire, che mettevano in pratica le loro teorie, ci auguriamo che anche le nostre idee siano utili alla realizzazione di qualcosa di concreto e non solamente finalizzate a sé stesse.

ALLEGATI

1. Lo Statuto dell'Unione Italiana – passi scelti (2002)

L'Unione Italiana (di seguito, l'Unione o l'UI) è l'organizzazione unitaria, autonoma, democratica e pluralistica degli Italiani delle Repubbliche di Croazia e Slovenia, di cui esprime l'articolazione complessiva dei bisogni e degli interessi generali e specifici.

Le finalità fondamentali dell'Unione sono:
- l'affermazione dei diritti specifici e il soddisfacimento dei bisogni e degli interessi generali e complessivi dei suoi membri;
- il mantenimento dell'integrità e dell'indivisibilità della Comunità Nazionale Italiana, in virtù della sua autoctonia;
- l'affermazione della soggettività della Comunità Nazionale Italiana e delle sue strutture;
- il conseguimento dell'uniformità di trattamento giuridico e costituzionale dei cittadini di nazionalità, lingua e cultura italiana al più alto livello.

Al fine di realizzare le finalità fondamentali stabilite dallo Statuto, per le necessità degli appartenenti alla Comunità Nazionale Italiana e per le sue organizzazioni e Istituzioni, l'Unione Italiana svolge le seguenti attività, sul proprio territorio e all'estero:
- organizzazione di attività culturali;
- organizzazione di congressi, di convegni, di manifestazioni culturali, artistiche, letterarie e musicali, di concerti;
- organizzazione di seminari, di stage, di corsi di lingue, di formazione e di aggiornamento;
- organizzazione e allestimento di mostre, di mostre-vendita, di esposizioni, di rassegne, di spettacoli, di ex-tempore;
- organizzazione di attività in campo scolastico, dell'educazione e dell'istruzione;
- organizzazione di attività in campo universitario e della ricerca;
- organizzazione di attività nel campo dell'informazione e dell'editoria;
- organizzazione di attività nel campo delle comunicazioni Radiotelevisive e della cinematografia;
- edizione e pubblicazione di libri, cataloghi, depliant, inviti, manifesti,

fogli di informazione;
- organizzazione di attività in campo teatrale, della drammaturgia, dell'arte e dello spettacolo;
- promuovere, coordinare e stimolare, per i propri membri, viaggi e escursioni a scopi culturali, formativi, ricreativi, sportivi, d'istruzione e d'altro genere;
- incentivare lo stato sociale (materiale, sanitario, abitativo e d'altro genere) degli appartenenti alla Comunità Nazionale Italiana e, in rapporto alle necessità accertate, intraprendere opportune e indispensabili misure e iniziative di carattere umanitario, sanitario e religioso;
- organizzazione di attività sportive, di incontri e manifestazioni sportive, di tornei, di giochi;
- organizzazione di attività giovanili e per la terza età;
- organizzazione di attività e assistenza in campo giuridico e amministrativo;
- per i bisogni e gli interessi degli appartenenti alla Comunità Nazionale Italiana e per le sue organizzazioni e Istituzioni, nonché per i membri dell'Unione Italiana, riferiti a forme organizzate di attività e di iniziative nei campi della cultura, dell'istruzione, della ricerca, della formazione, dello spettacolo, dello sport, dell'editoria e di altro genere attinenti alle attività svolte dall'Unione Italiana, ai sensi delle norme vigenti, incentiva l'offerta di servizi amministrativi, nonché tutti gli altri servizi tecnici, sussidiari e di altro genere per la realizzazione compiuta e a regola d'arte delle richiamate iniziative e delle attività istituzionali dell'Unione Italiana, senza contropartita alcuna;
- stimolare l'attività imprenditoriale dei propri membri e, tramite le società commerciali di cui è fondatrice, soddisfare alle proprie necessità economiche e finanziarie, al fine dell'adempimento delle finalità stabilite dal presente Statuto;
- organizzazione di attività e assistenza nel campo delle finanze e del bilancio;
- incentivare il sostegno professionale agli appartenenti alla Comunità Nazionale Italiana e alle sue organizzazioni e Istituzioni, senza compenso alcuno, per il proficuo conseguimento dei loro obiettivi, incentivando l'offerta di servizi contabili, informatici e telematici, di traduzione, trascrizione e fotocopiatura, nonché di assistenza legale qualificata;
- incentivare la vendita di souvenir, di materiale didattico, di libri, di opere d'arte e di beni di propria produzione o coprodotti con altri Enti,

Istituzioni o Comunità degli Italiani;
- organizzazione di attività di coordinamento di rapporti con le Comunità degli Italiani, gli Enti e le Istituzioni della Comunità Nazionale Italiana, le Comunità Autogestite della Nazionalità Italiana e i rappresentanti della Comunità Nazionale Italiana negli organismi politici e amministrativi;
- collabora con le altre Comunità Nazionali e organizza attività comuni;
- collabora con la Nazione Madre e il suo Stato, le Regioni, le Città, i Comuni, nonché con i loro organi e organismi;
- collabora con Enti, Istituzioni, Associazioni, Organizzazioni, Società e con la società civile della Nazione Madre;
- collabora con lo Stato, le Regioni, le Città ed i Comuni, con i loro organi e organismi, nonché con gli organismi della comunità internazionale;
- segue e promuove l’applicazione delle disposizioni costituzionali, legislative, statutarie e normative relative alla tutela della Comunità Nazionale Italiana e, ai fini della loro attuazione, qualora necessiti, avvia le debite procedure presso gli organismi legislativi, esecutivi e giudiziari nazionali e internazionali;
- formula e prepara suggerimenti, pareri, osservazioni e proposte su tutte le iniziative costituzionali e legislative, nonché sulle disposizioni che regolano la posizione, il ruolo, i diritti e la tutela della Comunità Nazionale Italiana e le avanza al Parlamento, al Governo e ai loro organismi, come pure agli altri organi dello Stato;
- formula e prepara suggerimenti, pareri, osservazioni e proposte su tutte le iniziative statutarie e sulle disposizioni e decreti che regolano la posizione, il ruolo, i diritti e l’attuazione della tutela della Comunità Nazionale Italiana e le avanza alle Regioni, alle Città, ai Comuni e ai loro organismi;
- organizzazione di attività e iniziative previste dalla Costituzione e dalla Legge;
- organizzazione di attività finalizzate alla conservazione, al mantenimento, alla promozione e allo sviluppo del ruolo, della posizione, della soggettività, dell’integrità, dell’uniformità di trattamento giuridico – costituzionale al più alto livello conseguito, dei diritti, della tutela e dell’identità della Comunità Nazionale Italiana e dei suoi appartenenti;
- altro, qualora necessiti, in conformità alle leggi vigenti.[133]

133. www.cipo.hr

Bibliografia

Pubblicazioni

AAVV, *Abeceda visokog školstva*, Grafem d.o.o., Rijeka 2005.

AAVV, *Come mettersi in proprio, ecco come riuscirci*, AsseforCamere, Roma, 2004.

AAVV, *Komparativni prikaz kvalitete studiranja u Republici Hrvatskoj i Europskoj uniji*, Grafem d.o.o., Rijeka, 2004.

AAVV, *Studij pedagogije u Hrvatskoj*, Hrvatsko pedaško društvo, Zagreb, 2003.

ADLER A., *La conoscenza dell'uomo*, Mondatori, Milano, 1964.

AIF (Associazione Italiana Formatori), *Professione formazione*, Franco Angeli, Milano, 2002.

ALBERICI A., *Educazione in età adulta. Percorsi bibliografici nella ricerca e nella formazione*, Armando Editore, Roma, 2000.

ALCOCK A., *The South Tyrol autonomy. A short introduction*, County Londonderry, Bolzano, 2001.

AMADORI A., PIEPOLI N., *Come conquistare un posto di lavoro*, Il Sole 24 ORE, Milano, 2001.

ANIČIĆ A., HRELJA S., *Izbor Škole i zanimanja*, Hrvatski Zavod za Zapošljavanje, Pula, 2003.

ARALICA, BAŠIĆ, *EU. Labor force survey*, 2004.

ARDIZZONE P., RIVOLTELLA P. C., *Didattiche per l'e-learning*, Carocci, Roma, 2003.

ARLOVIĆ M. (a cura di), *Raccolta delle leggi della Repubblica di Croazia*, Narodne Novine, Zagabria, 2003.

ATTI DEL I CONVEGNO INTERNAZIONALE: *Lingue e culture in contatto*, Pola 14-15 aprile 1988, Pola, 1989.

ATTI DEL II CONVEGNO INTERNAZIONALE: *Lingue e culture in contatto*, Pola 11-12 ottobre 1990, Pola, 1995.

ATTO DI COSTITUZIONE, *Forum dei Giovani*, 15 gennaio 2005, Fiume-Rijeka

BATTELLE J., *Google e gli altri. Come hanno trasformato la nostra cultura e riscritto le regole del business*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2006.

BENTIVOGLI C., CALLINI D., *I piani formativi aziendali, metodologie e strumenti*, Franco Angeli, Milano, 2000.

BERGNACH L., DELLI ZOTTI G., LUIGI MARCON E., *"Cultura Imprenditoriale" e "Cultura Economica" in Istria e Quarnero*, Garamond, Zagabria, 2001.

BEZIĆ T., *Školsko svetovalno delo – trendi v praksi*, in: "Pedagogija i visoko školstvo", Hrvatski pedagoško – književni zbor, Zagreb, 1996.

BEZINOVIĆ P., RISTIĆ DEDIĆ Z., *Državna matura u Hrvatskoj*, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Zagreb, 2003.

BIASETTI C., CERANOVI L., FERRARI C., FOSSA V., ORSINI G., SCARINGELLA F., *Ambiente: una formula multidisciplinare. Analisi delle competenze e sperimentazione in percorsi di tirocinio*, Franco Angeli, Milano, 2004.

BLOCK P., *The empowered manager: positive political skills at work*, Jossey-Bass, San Francisco, 1987.

BOGLIUN DEBELJUH L., *L'identità Etnica. Gli italiani dell'area istro-quarnerina*, Centro Ricerche Storiche Rovigno, Rovigno, 1994.

BORME A., *Riflessioni sull'identità nazionale e sulla scuola del gruppo etnico italiano*, in: "Ricerche sociali" n. 1, pag 9, Centro di Ricerche Storiche Rovigno, Rovigno, 1989.

BOSCHINI G., CALLINI D. (a cura di), *L'alchimista e il giocoliere, innovare la formazione*, Franco Angeli, Milano, 2004.

BUŠELIĆ M. TOŠIĆ, *Profesionalno usmjerenje – stručna pomoć pri izboru zanimanja i rješavanju problema kadrovskih resursa*, in "Gospodarstvo Istre" pag. 153, Fakultet Ekonomije i turizma "Dr. Mijo Mirković", Pula, 1997.

CALLINI D., *Leggere le organizzazioni*, Franco Angeli, Milano, 2004.

CALLINI D., *Su misura. Fabbisogni di professionalità e di competenze*, Franco Angeli, Milano, 2005.

CALLINI D., MONTAGUTI L., *Cambiamento organizzativo e formazione*, Franco Angeli, Milano, 1993.

CALVANI A., ROTTA M., *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica online*, Erickson, Trento, 2000.

CARDS 2002. Projekt "Strukovno obrazovanje i osposobljavanje: Modernizacija i izgradnja institucija" EuropeAid/117374/D/SV/Hr Radna skupina "Strategija i zakonodavstvo", *Bijeli*

dokument o strukovnom obrazovanju i osposobljavanju. Prijedlozi i preporuke u vezi s politikom strukovnog obrazovanja i osposobljavanja, strategijom i zakonodavstvom, Zagreb, 2002.

CASALINO N., *Innovazione e organizzazione nella formazione aziendale. Metodologie per la gestione della conoscenza a supporto dello sviluppo organizzativo*, Cacucci Editore Bari, Bari, 2006.

CASTAGNA M., *La lezione nella formazione degli adulti*, Franco Angeli, Milano, 2003.

CENTAR ZA SURADNJU SA ZEMLJAMA NE-ČLANICAMA, *Tematski pregled nacionalne politike obrazovanja*, Unclassified (neklasificiran dokument) CCNM/DEELSA/ED (2001)5, Zagreb, 2001.

CONSOLINI M., POMBENI M. L., *La consulenza orientativa*, Franco Angeli, Milano, 1999.

DALLAGO L., *Che cos'è l'empowerment*, Carocci, Roma, 2006.

DEMETRIO D., *L'età adulta, teorie dell'identità e pedagogie dello sviluppo*, NIS, Roma, 1996.

DEMETRIO D., *Manuale di educazione degli adulti*, Editori Laterza, Roma – Bari, 1997.

DEMETRIO D., ALBERICI A., *Istituzioni di Educazione degli adulti 2. Saperi, competenze e apprendimento permanente*, Angelo Guerini e Associati Spa, Milano, 2004.

DREXEL I., *Il modello tedesco della relazione tra formazione professionale continua e promozione: i suoi punti forti e i suoi rischi nella prospettiva della formazione per tutto l'arco della vita*.
(http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-8-9/8-9_it_drexel.pdf)

EFESO, *La Formazione in azienda: dal fabbisogno di competenze ai piani formativi*, Editrice La Mandragola, Ravenna, 2002.

ELETTI V., *Che cos'è l'e-learning*, Carocci, Roma, 2004.

ELIASSON G., *Perché la formazione permanente?*
(http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-8-9/8-9_it_editorial.pdf)

EMILIANI M. *Croazia, esperienze internazionali*, "Quaderni Spinn", ottobre 2005.

ERIKSON, E., H., *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*, Armando, Roma, 1984.

FAVRETTO G., FIORENTINI F., *Ergonomia della formazione*, Carocci, Milano, 2006.

FERRARIO M., *La relazione formatore-utente in rapporto ai modelli di formazione e di apprendimento*, in: “Impresa e Società”, 10.

FORCEM (Fundacion para la Formacion Continua), *La formaciòn continua y los sistemas de cualificaciòn y clasificasiòn profesional en la impresa flexible*, FORCEM “Miguel Escalera”, Murcia, 1999.

FOREM (Fundacion Formacion y Empleo), *I jornadas de formaciòn ocupacional y educaciòn permanente*, FOREM, Murcia, 1993.

FOREM (Fundacion Formacion y Empleo), *La formaciòn profesional: cualificaciones y certificaciones*, FOREM, Murcia, 1998.

FREIRE P., *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino, 2002.

FREIRE P, *Pedagogia dell’autonomia. Saperi necessari per la pratica educativa*, EGA Editore, Torino, 2004.

GELPI E., *Educazione degli adulti. Inclusione ed esclusione*, Edizioni Angelo Guerini e Associati, Milano, 2004.

GHIOTTO G., *La formazione per l’impresa. Manuale per consulenti e formatori*, Franco Angeli, Milano,1998.

GIANNUZZI P., (tesi di laurea) *Imparare dall’esperienza: il processo di apprendimento nell’età adulta*.
http://www.tesionline.it/ricerca/parola-chiave.jsp?keyword=andragogia

HAVELKA M., *Visoko obrazovanje u Hrvatskoj i Europskim zemljama*, Institut društvenih znanosti, Zagreb, 2003.

HART L., B., *Metodi di formazione innovativi e di successo. Un manuale per i formatori*, Franco Angeli, Milano, 1995.

ILIŠIN V., RADIN F. (a cura di), *Mladi uoči trećeg milenija*, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Zagreb, 2002.

ISFOL, *L’accreditamento delle strutture formative: esperienze e modelli a confronto. L’esperienza della Struttura Isfol di Assistenza Tecnica alle Regioni*, FrancoAngeli, Milano, 2001.

JARVIS P., *Poučavanje Teorija i praksa*, Andragoški centar Zagreb, Zagreb, 2003.

KALLEN D., *Considerazioni sul concetto di educazione permanente*.
(http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-8-9/8-9_it_kallen.pdf)

KIYOSAKI R. T., *Rich Dad, Poor Dad*, Warner Books, New York, 1997.

KNOWLES M., *Informal adult education*, Association Press, New York, 1950.

KNOWLES M., *La formazione degli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienza e idee,* Raffaello Cortina Editore, Milano, 1996.

KNOWLES M., *Quando l'adulto impara. Pedagogia e andragogia*, Franco Angeli, Milano, 1993.

KNOWLES M., *The modern practice of adult education*, Cambridge, New York, 1980.

KNOWLES M., *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*, Cambridge Books, New York, 1975.

KNOWLES M., *Using learning contracts*, Jossey-Bass publisher, San Francisco-London, 1986.

LARCH M., KASSLATTER B., SILVESTRO P., *Apprendistato in Alto Adige e Tirolo del Nord. Analisi di due diverse realtà occupazionali*, IRE, Bolzano, 1998.

LASLETT P., *Una nuova mappa della vita*, Il Mulino, Bologna, 1992.

LEWIN K., *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna, 1972.

LOVELL K., *Psicologia educativa e sviluppo psicologico,* Giunti-Barbera, Firenze, 1972.

LUCISANO P., SALERNI L., *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma, 2002.

MARANO A., *La formazione degli adulti*.
http://www.cestor.it/ar/2marano.htm

MARSETIĆ GIACHIN N., *Il Dramma Italiano. Storia della compagnia teatrale della Comunità Nazionale Italiana dal 1946 al 2003,* Etnia, Centro di Ricerche Storiche Rovigno, Trieste – Rovigno, 2004.

MILANI KRULJAC N. (a cura di) *L'italiano fra i giovani dell'istro-quarnerino*, Pietas Julia–Edit, Pola-Fiume, 2003.

MINISTERIO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL, *Libro Blanco de la Economia Social en España*, Centro de Publicaciones Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Madrid, 1992.

MINISTRY OF SCIENCE, EDUCATION AND SPORTS OF THE REPUBLIC OF CROA-

TIA, *Education Sector: Development Plan 2005–2010*, Zagreb, May 30 , 2005.
MONDEKAR D., SAUCHA T., *Pojmovnik Bolonjskog procesa i analiza provedbe reforme visokog školstva u Republici Hrvatskoj*, SSU, Zagreb, 2005.

MONICA L., *Con chi e quando parlo italiano? Rispondono gli alunni delle scuole elementari dell'Istria e di Fiume*, in: "Ricerche sociali" n. 2, pag 29, Centro di Ricerche Storiche Rovigno, Rovigno, 1990 – 1991.

MONICA L., *La scuola italiana in Jugoslavia: storia, attualità e prospettive*, Etnia – II, Centro di Ricerche Storiche Rovigno, Trieste – Rovigno, 1991.

MÜLLER W., WIEGMANN S., *Netradicionalne metode u obrazovanju odraslih*, Hrvaska zajednica pučkih otvorenih učilišta, Zagreb, 2000.

PADOAN G., BERNARDI U. (a cura di), *Il gruppo nazionale italiano in Istria e a Fiume oggi. Una cultura per l'Europa*, Longo Editore, Ravenna, 1991.

PALMONARI A., *Psicologia dell'adolescenza*, Il Mulino, Bologna, 1993.

PICCARDO C., *Empowerment, strategie di sviluppo organizzativo centrate sulla persona*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1995.

POMBENI M. L., D'ANGELO M. G., *L'orientamento di gruppo. Percorsi teorici e strumenti operativi*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1994.

POSTMAN N., WEINGARTNER C., *Teaching as a subversive activity*, Delacorte Press, New York, 1969.

PROFESIONALNA ORIJENTACIJA RIJEKA, *Moj izbor škola? Zanimanje?*, Hrvatski Zavod za Zapošljavane, Rijeka, 2006.

PULIĆ A., SUNDAĆ D., *Intelekualni kapital*, International Business Consulting Center, Rijeka, 2001.

QUAGLINO G. P., *Fare formazione, i fondamenti della formazione e i nuovi traguardi*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2005.

RADIN F., *I giovani della Comunità Nazionale Italiana. Indagine sociologica*, Garmond, Zagabria, 2001.

REESE H. W., OVERTON W. F., *Models of development and theories of development. In Life-Span development psychology*, a cura di GOULET L. R., BALTES P.B., Academic press, New York, 1970.

REPUBLIC OF CROATIA, NEGOTIATING TEAM, *Working group on chapter 26: Educa-*

tion and Culture, Bilateral screening, Chapter 26, Presentation by the Republic of Croatia, Brussels, 17 November 2005.

REPUBLIKA HRVATSKA, MINISTARSTVO ZNANOSTI, OBRAZOVANJA I ŠPORTA, *Plan razvoja sustava odgoja i obrazovanja 2005 – 2010*, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb, 2005.

REPUBLIKA HRVATSKA, DRŽAVNI ZAVOD ZA STATISTIKU, *Statističke informacije 2005 – Statistical Information 2005*, Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, Zagreb, 2005.

RIDDERSTRÅLE J., NORDSTRÖM K., *Funky Business. Il talento fa ballare il capitale*, Fazi Editore, Roma, 2000.

ROGERS C., *I gruppi d'incontro*, Astrolabio, Roma, 1976.

ROGERS C., *Libertà nell'apprendimento*, Giunti e Barbera, Firenze, 1973.

ROUSSEAU J., J., *Emilio* (cura di A. Visalberghi), Laterza, Bari, 1995.

RUBIO SÁNCHEZ J. A., *Manual del Formador Ocupacional*, Nausícaä, Murcia, 2004.

RUMICI G., *Italiani d'Istria, da maggioranza a minoranza: economia e storia di un popolo (1947/1999)*, ANVGD, Gorizia, 1999.

RUMICI G., *Fratelli d'Istria, 1945 – 2000 italiani divisi*, Mursia, Milano, 2001.

SCOTT C. D., JAFFE D. T., *Empowerment, come creare un ambiente di lavoro responsabilizzato. La nuova strategia vincente*, Franco Angeli, Milano, 1994.

STRUGAR V., VAVRA I., *Strateški ciljevi i program razvoja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj*, Ministarstvo prosvjete i športa RH, Zagreb, 2003.

THE COPENHAGEN DECLARATION - *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training*, Copenhagen, 2002.

THE GOVERNAMENT OF THE REPUBLIC OF CROATIA, COMMISSION FOR ADULT LEARNING, *A strategy for adult learning*, Ministry of Science, Education and Sports, Zagreb, 2004.

THE GOVERNAMENT OF THE REPUBLIC OF CROATIA, *Action Plan for the implementation of the strategy for adult learning in 2005*, Ministry of Science, Education and Sports, Zagreb, 2004.

TRENTIN G., *Insegnare e apprendere in rete*, Zanichelli, Bologna, 1998.

UNIONE ITALIANA, Statuto, 2002.
www.cipo.hr

URED ZA STRATEGIJU RAZVITKA REPUBLIKE HRVATSKE, *Bijeli dokument o hrvatskom obrazovanju (Koncepcija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj)*, Zagreb, 2002.

VLADA REPUBLIKE HRVATSKE, *Prijedlog zakona o izmjenama i dopunama zakona o radu*, Zagreb, 2003.

VRGOČ H. (a cura di), *Pedagogija i hrvatsko školstvo, Hrvatski Pedagoško – književni zbor*, Zagreb, 1996.

ZANI N., *Studio sull'impenditorialità della Comunità Nazionale Italiana in Croazia*, CCAA di Trieste, Trieste, 2004.

ZANINI B., *Il Gruppo Nazionale Italiano in Istria e a Fiume oggi. Una cultura per l'Europa*, Lungo Editore, Ravenna, 1991.

Riviste specializzate

Formamente (rivista quadrimestrale).
http://www.welfare.gov.it/EuropaLavoro/English/Ucofpl/ProdottiEditoriali/Riviste/Formamente/default.htm

IL TERRITORIO, rivista n. 26, Istriani di qua e di là dal confine: cultura, arte, tradizioni, Centro culturale polivalente, 1989.

Ricerche sociali, Centro di Ricerche Storiche di Rovigno.

Risorsa uomo – 1-2/2000, Rivista di psicologia del Lavoro e dell'Organizzazione, Franco Angeli, Milano, 2000.

Rivista Europea Formazione Professionale.
http://www2.trainingvillage.gr/download/journal/bull-8-9/8-9-it.html

The best 500, The top 500 creators of new value in Croatia, Institute for Business Intelligence, Zagreb, 2004.

Siti web

Agenzia dell'Unione Europea per l'istruzione e la formazione professionale nei Paesi che circondano l'UE
http://etf.europa.eu/web.nsf/pages/Home_IT?OpenDocument

Centro di Ricerche Storiche di Rovigno
http://www.crsrv.org

Croatian Academy of Sciences and Arts
www.hazu.hr

Croatian Chamber of Economy
www.hgk.hr

Croatian Chamber of Trade and Crafts
www.hok.hr

European training foundation
http://etf.europa.eu

Fondazione Alexander Langer
http://www.alexanderlanger.org/

Gruppo di negoziazione per l'entrata della Croazia in Europa
www.eu-pregovori.hr

INFED: encyclopaedia; archives; extras: Malcolm Knowles, informal education, self-direction and andragogo.
www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm

Institut za društvena istraživanja u Zagrebu
ISR - Centre for Educational Research and Development
www.idi.hr

Institute for Educational Development
www.zavod.skolstvo.htnet.hr

Irish National Association of Adult Education
http://www.aontas.com

Istituto Nazionale di Statistica (Državni Zavod za Statistiku)
www.dzs.hr

Le università popolari

http://www.altraofficina.it/lup/romito.htm

Ministero della cultura della Croazia
www.min-kulture.hr

Ministero della scienza, della formazione e dello sport (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa)
http://www.mzos.hr

Ministry of the Family, Veterans' Affairs and Intergenerational Solidarity
www.mobms.hr

Nacionalno Vijeće za Konkurentnost
http://www.konkurentnost.hr/nvk/

National Foundation for Science, Higher Education and Technological Development of the Republic of Croatia
www.nzz.hr

Orizzonte scuola
http://www.orizzontescuola.it/

Quality Assurance in Croatian Secondary Education
www.drzavnamatura.hr

Quotidiano regionale istriano
www.glasistre.hr

Sito di presentazione della CNI
www.cipo.hr

Istituto di collocamento croato (Hrvatski zavod za zapošljavanje)
www.hzz.hr

Riassunto:

Il presente volume, frutto di un importante lavoro di ricerca, rappresenta una proposta operativa, per colmare un vuoto, a livello di formazione degli adulti, per la minoranza italiana che risiede in Croazia. Una particolare attenzione va alla Regione Istriana, ove vive la maggioranza di questo gruppo etnico. Il libro presenta i concetti legati alla formazione, ai modelli di formazione, ai soggetti della formazione degli adulti sposando la teoria andragogica di Malcolm Knowles. Attraverso un'attenta e minuziosa descrizione della teoria di Knowles, affiancata dal moderno e sempre più attuale concetto dell'empowerment l'autore si propone di definire un modello di formazione extrascolastica per la minoranza italiana che risiede in Croazia. Questo modello, oltre alla mera formazione, presenta una componente educativo – rivendicatoria funzionale al mantenimento dell'identità unica di questo gruppo etnico.

L'autore analizza la Croazia, il suo sistema di formazione e la direzione programmatica che questa si è data in materia di formazione degli adulti. Nel volume vengono presentate l'Istria e le strutture che la minoranza italiana si è data in Croazia.

La contestualizzazione delle teorie menzionate alla Croazia, alla Regione Istriana (geografica e politica) e soprattutto alla minoranza italiana, con le sue istituzioni e necessità, permette all'autore di proporre un modello per la formazione extrascolastica. Un modello che, se applicato, dovrebbe essere funzionale al rafforzamento dell'identità del gruppo etnico minoritario. Il modello proposto prende spunto dalle teorie analizzate nella prima parte ed è costruito ad hoc per la popolazione di riferimento.

La minoranza italiana residente in Croazia è organizzata e possiede le premesse a livello infrastrutturale e di risorse umane per realizzare questo nobile obiettivo. L'autore ritiene che con un investimento minimo in risorse materiali si potrebbe organizzare un centro di coordinamento della formazione che adempisse a questo obiettivo. Questo centro è descritto molto dettagliatamente nell'ultima parte del volume e si propone come una soluzione concreta, immediata e contestuale ad uno dei problemi che favoriscono l'assimilazione silenziosa della minoranza: la mancanza di un sistema di formazione extrascolastico dedicato alla popolazione adulta.

Parole chiave: formazione extrascolastica, adulto, Knowles, andragogia, Empowerment, minoranza italiana.

Sažetak:

Ova je knjiga plod značajnog istraživačkog rada te nudi operativni prijedlog o načinu ispunjavanja praznine u obrazovanju odraslih pripadnika talijanske manjine koji žive u Hrvatskoj. Posebna je pozornost posvećena Istarskoj županiji u kojoj živi većina te etničke skupine. U knjizi su predstavljeni pojmovi o obrazovanju, modeli i subjekti obrazovanja odraslih, uz primjenu andragoške teorije Malcolma Knowlesa. Pažljivom i detaljnom analizom Knowlesove teorije, uz primjenu modernog i sve aktualnijeg pojma «empowermenta» (potenciranja), autor predlaže razradu izvanškolskog modela obrazovanja za pripadnike talijanske narodnosti koji žive u Hrvatskoj. Zbog održavanja jedinstvenog identiteta ove etničke skupine ovaj obrazovni model sadrži i edukativno-osviješćivačku komponentu.

Autor analizira Hrvatsku, njen sistem obrazovanja i programske pravce državnog djelovanja usmjerenog prema obrazovanju odraslih. U knjizi je predstavljena Istra te strukture kojima raspolaže talijanska manjina u Hrvatskoj.

Povezivanje gore navedenih teorija sa stanjem u Hrvatskoj, Istarskoj županiji (kao geografski i politički pojam) i pogotovo u talijanskoj manjini sa njenim ustanovama i potrebama omogućava autoru predlaganje određenog modela izvanškolskog obrazovanja. Kada bi se primjenio, taj bi model bio u funkciji jačanja identiteta manjinske etničke skupine. Model se temelji na analizi teorija obrazloženih u prvom dijelu knjige i osmišljen je za ad hoc primjenu na dotičnu skupinu populacije.

Talijanska je manjina u Hrvatskoj organizirana te raspolaže infrastrukturnim i ljudskim preduvjetima za realizaciju ovog plemenitog cilja. Autor smatra da bi se sa minimalnom materijalnom investicijom mogao uspostaviti koordinacijski centar obrazovanja za ostvarenje tog cilja. Djelovanje tog centra detaljno je objašnjeno u zadnjem dijelu knjige, dok bi sam centar predstavljao konkretno, neposredno i povezano rješenje za jedan problem koji dovodi do tihe asimilacije manjine, a to je nepostojanje izvanškolskog sistema obrazovanja posvećenog odrasloj populaciji.

Ključne riječi: izvanškolsko obrazovanje, odrasli, Knowles, andragogija, empowerment, talijanska manjina.

Povzetek:

Pričujoča knjiga je plod pomembnega raziskovalnega dela. Ponuja operativne predloge, s katerimi naj bi se zapolnila vrzel na področju izobraževanja odraslih za italijansko manjšino na Hrvaškem. Posebna pozornost je namenjena Istrski regiji, kjer živi pretežni del te narodnostne skupine. Knjiga predstavlja pojme, povezane z izobraževanjem, z izobraževalnimi modeli in subjekti izobraževanja odraslih ob upoštevanju andragoške teorije Malcolma Knowlesa. S pomočjo natančnega in skrbnega opisa Knowlesove teorije, ki jo spremlja sodoben in vse bolj aktualen pojem povečevanja vpliva in moči (empowerment), želi avtor opredeliti izvenšolski izobraževalni model za italijansko manjšino na Hrvaškem. Poleg samega izobraževanja je ta model pedagoško naravnan, njegov namen pa je hkrati tudi uveljavljanje in krepitev enotne identitete te narodnostne skupine. Avtor razčlenjuje Hrvaško, njen izobraževalni sistem in programsko usmeritev, ki si jo je zastavila na področju izobraževanja odraslih. V knjigi so predstavljene Istra in strukture, ki jih je na Hrvaškem zasnovala italijanska manjšina.

Obširnejši kontekst navedenih teorij na Hrvaškem v Istrski regiji (geografski in politični) in predvsem pri italijanski manjšini, skupaj z njenimi institucijami in potrebami, omogoča avtorju, da ponudi model izvenšolskega izobraževanja. Če bi bil ta model uporabljen, bi moral funkcionalno vplivati na krepitev identitete manjšinske narodnostne skupine. Ponujeni model izhaja iz teorij, razčlenjenih v prvem delu in je zasnovan ad hoc za referenčno populacijo.

Italijanska manjšina, ki živi na Hrvaškem, je organizirana in ima infrastrukturne danosti ter človeške vire za uresničevanje tega plemenitega cilja. Avtor je mnenja, da bi bilo z minimalnimi vlaganji v materialne vire mogoče organizirati center za koordinacijo izobraževanja, ki bi omogočil doseganje tega cilja. Navedeni center je zelo podrobno opisan v zadnjem delu knjige in ponuja konkretno, takojšnjo in sočasno rešitev ene izmed težav, ki pospešujejo tiho asimilacijo manjšine: odsotnost izvenšolskega izobraževalnega sistema, namenjenega odrasli populaciji.

Ključne besede: izvenšolsko izobraževanje, odrasli, Knowles, andragogika, povečevanje vpliva in moči (empowerment), italijanska manjšina.